DOI: JFTP-1909-1014

تصور مقترح لاستخدام بحوث الفعل لتنمية الكفايات المهنية والإدارية لمشرفي التربية العملية بكليات التربية

(أ.د/ آمال العرباوي مهدي)
(العميد الأسبق لكليتي التربية ورياض الأطفال وأستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التربوية)
(كلية التربية – جامعة بورسعيد)

(شيماء محمد شلبي سليم)
(المعيدة بقسم التربية المقارنة والإدارة التربوية)
(كلية التربية– جامعة بورسعيد)

تاريخ استلام البحث : ٢٠١٩/٩/١٦م

تاريخ قبول البحث : ٢٠١٩/١٠/١٦م

الملخص

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على ماهية بحوث الفعل واستخدامها في المجال التربوي، وتحديد معايير التربية العملية وأهم الكفايات المهنية والإدارية اللازمة لمشرفيها، ثم تقديم تصور مقترح لاستخدام بحوث الفعل لتنمية الكفايات المهنية والإدارية لمشرفي التربية العملية بكليات التربية، ولتحقيق ذلك استخدم البحث المنهج الوصفي بخطواته (الوصف- التحليل- التفسير- التنبؤ)، ويتكون البحث من ثلاثة محاور رئيسة: المحور الأول عرض الأسس الفكرية لبحوث الفعل من خلال تحديد بداية استخدام بحوث الفعل- مفهومها- أهدافها- أهميتها- خصائصها- نماذجها-واستخدامها في المجال التربوي – وصعوبات استخدامها، المحور الثاني تناول التربية العملية من خلال تحديد المفهوم- الأسس- الأهمية- الأهداف- المراحل- ومعايير التربية العملية الخاصة بالمجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين (الإنكات)، وكذلك معايير التربية العملية الخاصة بمجلس اعتماد إعداد المعلم بأمريكا (الكيب)، ثم تناول الكفايات المهنية والإدارية لمشرفي التربية العملية من خلال تحديد بداية استخدام مفهوم الكفايات- ومفهومها- والفرق بين مفهوم الكفاية وبعض المفاهيم الأخرى- خصائصها- الأسس التي تقوم عليها- وعرض الكفايات المهنية والإدارية، وانتهى البحث بالمحور الثالث وتم فيه تقديم تصور مقترح لاستخدام بحوث الفعل لتنمية الكفايات المهنية والإدارية لمشرفي التربية العملية بكليات التربية.

الكلمات المفتاحية

بحوث الفعل – الكفايات المهنية والإدارية- مشرفو التربية العملية- كليات التربية

ABSTRACT

The present research aims at identifying the nature of action research and its use in the educational field, defining the standards of practical education and the most important professional and managerial competencies necessary for its supervisors. Then, provide a proposed Perspective to use of action research to develop the professional and managerial competencies of practical education supervisors in the faculties of education.To achieve this, the research used the descriptive method in its steps: (Description - Analysis - Interpretation - Prediction), the research consists of three main axes: The first axis presentation of the intellectual basis for action research by determining the beginning of the use of action research - its concept - objectives - importance - characteristics - models - and use in the educational field The second axis dealt with practical education by defining the concept - foundations - importance - objectives - stages - and the standards of practical education of the National Council for Accreditation of Teacher Education (NCAT), as well as the standards of Council for Accreditation of Educator Preparation (CAEP), and then the professional and managerial competencies of the supervisors of practical education by determining the beginning of the use of the concept of competencies - and its concept - and the difference between the concept of competency and some other concepts - characteristics - the foundations upon which - and the presentation of professional and managerial competencies. The research ended with the third axis in which a A proposed Perspective for the use of Action research to develop the professional and managerial competencies of the supervisors of practical education faculties of education.

KEYWORDS:

Action Research- Professional and managerial competencies - practical education supervisors- Faculties of Education

مقدمة

تمثل التربية العملية حجر الزاوية في إعداد المعلم بكلية التربية، فهي المحك الحقيقي للحكم الفعلي والموضوعي على ما اكتسبه الطلبة المعلمون من جوانب تعلم خلال إعدادهم سواء ما يتصل منها بالجانب الأكاديمي أو الثقافي أو المهني، وذلك من خلال إتاحة الفرصة أمام هؤلاء الطلاب لتطبيق ما درسوه من معلومات أكاديمية وتربوية خلال فترة التربية العملية (محمود محمد حسن، ٢٠٠٦م، ص٣).*

وبالحديث عن التربية العملية تبرز أهمية الإشراف التربوي والحاجة إليه في معاونة الطلبة المعلمين ومساعدتهم على تلبية احتياجاتهم المهنية من خلال مشرف تربوي يمتلك العديد من السمات الإبداعية والابتكارية التي تؤهله للقيام بجوانب الإشراف المختلفة كالتخطيط والتنفيذ والتنظيم والتقويم بشكل فاعل ومتوازن (محمد مصطفى عبد الرحمن، ٢٠٠٦م، ص٣).

ويتطلب الإشراف مجموعة من الكفايات الواجب توافرها لدي المشرف التربوي، والتي تساعده على تحديد حاجاته الإشرافية، وتلعب دورًا بارزًا في أداء مهامه بكفاءة وفاعلية، لذلك يمكن القول أن امتلاك المشرف التربوي للحد الأدنى من الكفايات الواجب توافرها لديه هي ضرورة لأدائه لعمله بالشكل المقبول (محمد فاهد سالم، ٢٠٠٨، ص١٦).

وتشير العديد من الدراسات والأدبيات التربوية، وكذلك التقارير الميدانية إلى وجود بعض المشكلات والمعوقات التي تواجه المشرف التربوي، والتي ينبغي معالجتها بمنظور شمولي حتى يحقق أهدافه بكفاءة وفاعلية (وكالة وزارة التربية والتعليم بالسعودية، ٢٠٠٨م، ص ص٧-٨).

ويتضح في كثير من دول العالم مثل أمريكا أن أعضاء هيئة التدريس من مشرفي التربية العملية الأكفاء لا يعتمدون على الطرق التقليدية ونصائح الآخرين في حل المشكلات، أو حتى توصيات الخبراء فقط، لكنهم يقومون، بإجراء أبحاثهم الخاصة لتحديد المشاكل وحلها وتحليل المعلومات عن مؤسساتهم التعليمية؛ من خلال هذه العملية هم أيضا يطورون كفاياتهم (جلندا نوجند وآخرون ،٢٠١٢، ص٩).

لذلك ظهرت أهمية بحوث الفعل باعتبارها من أهم البحوث التي يستخدمها الممارسون في مجال عملهم؛ حيث تساعد الممارسون للعمل التربوي على مواجهة التحديات وحل المشكلات، وإنتاج المعارف وبنائها بما يتناسب مع الاتجاهات التربوية الحديثة، وليوفر أداة منهجية للتفكير تساعدهم على النمو المهني، وتحسين ممارساتهم المهنية من خلال تطبيق عمليات التفكير والتأمل في هذه الممارسات (إبراهيم صابر عبد الرحمن، ٢٠١٨م، ص١٦).

* اعتمد البحث في طريقة توثيقه على نظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA).

مشكلة البحث وتساؤلاته:

على الرغم من أهمية الإشراف التربوي والدور الذي يقوم به المشرف في التربية العملية؛ حيث يعد الصديق الناقد للطلبة المعلمين، ويقع على عاتقه متابعتهم وتوجيههم لتحسين قدراتهم وتطويرها وفق حاجاتهم ومتطلباتهم المهنية من خلال التواصل معهم وتشجيعهم على القيام بمهامهم على الوجه الأمثل، إلا أنه يعاني العديد من المشكلات التي تؤثر على قدرته على الإشراف، منها: إسناد مهمة الإشراف التربوي على برامج التربية العملية لعدد من المشرفين تختلف خبراتهم وتخصصاتهم، فمنهم من لم يزاول العمل الإشرافي من قبل، ومنهم من هو حديث العهد بالإشراف وخاصة عند تولية مهمة العمل والتدريس في الكلية، ومنهم من تنقصه الكفايات الإشرافية والتي تنعكس سلبًا على أدائه وعمله الإشرافي (سهيل رزق دياب، ٢٠٠١م، ص٣)، قلة التنويع في الأساليب الإشرافية المستخدمة لدى كثير من مشرفي التربية العملية، وضعف الكثير منهم في استخدامها بشكل فاعل أثناء عملية الإشراف، حيث يقتصر العديد منهم على أسلوب الزيارة الصفية كأسلوب وحيد في الإشراف، ويقومون بها دون تنظيم ودون عقد لقاء قبلي مع الطالب المعلم يتم فيه تهيئة الجو المناسب وخلق علاقة الود والاحترام بينهما، كما يكون اللقاء البعدي شكليًا لا يتم فيه تحليل الموقف التعليمي بشكل فاعل ولا يتم فيه سوى إبداء الانتقادات(مصطفى عبد الرحمن، ٢٠٠٧م، ص ٥٩)، ندرة وجود التدريب والتطوير المناسب لمشرفي التربية العملية؛ نتيجة لضعف البرامج التدريبية المقدمة لهم.(خالد محمد الشهري،٢٠١٣م، ص ص ٣٥-٣٨)، وغيرها من المشكلات التي تؤكد على وجود قصور في الممارسات المهنية والإدارية لمشرفي التربية العملية.

لذلك يسعى البحث للإجابة على الأسئلة الآتية:

س١: ما الأسس الفكرية لبحوث الفعل، واستخدامها في المجال التربوي؟

س٢: ما معايير التربية العملية؟ وما أهم الكفايات المهنية والإدارية اللازمة لمشرفيها؟

س٣: ما التصور المقترح لاستخدام بحوث الفعل لتنمية كفايات مشرفي التربية العملية؟

أهداف البحث، ويهدف البحث الحالي إلى:

١. التعرف على الأسس الفكرية لبحوث الفعل واستخدامها في المجال التربوي.
٢. تحديد بعض معايير التربية العملية، وأهم الكفايات المهنية والإدارية اللازمة لمشرفيها.
٣. وضع تصور مقترح لاستخدام بحوث الفعل لتنمية كفايات مشرفي التربية العملية.

أهمية البحث

وتتمثل أهمية البحث في أهمية علمية وتطبيقية يمكن عرضهاعلى النحو التالي:

١. حداثة الموضوع الذي عكسته ندرة الدراسات والبحوث التي تناولت بحوث الفعل في المجال التربوي وخاصة التربية العملية بكليات التربية، مما يثرى المكتبة العربية.

٢. قد يوسع البحث إدراك الباحثين في مجال التربية فيما يتعلق ببحوث الفعل وإمكانية استخدامه وتدريب الباحثين عليه في الجامعات المصرية .
٣. توجيه المسئولين في المؤسسات الجامعية إلى أهمية استخدام بحوث الفعل لمواكبه التطورات العالمية ومواجهة المشكلات التي تعانى منها المؤسسات الجامعية.
٤. تعدد الجهات المستفيدة من البحث فمن المتوقع أن يستفيد من نتائجه وتوصياته فئات متعددة سواء أعضاء هيئة التدريس أو أعضاء الهيئة المعاونة باعتبارهم مشرفي التربية العملية؛ حيث يمكنهم البحث من معرفة منهجية حديثة تساعدهم على حل المشكلات التي يتعرضون لها أثناء الإشراف على التربية العملية، وكذلك تحقق لهم تنمية مهنية مستمرة في أدائهم، وكذلك الطلبة المعلمين؛ حيث أن استخدام مشرفي التربية العملية لمنهجية بحوث الفعل يؤثر بالإيجاب على آداء الطلبة المعلمين داخل مدارس التطبيق.

منهج البحث: طبقًا لطبيعة البحث الحالي تم استخدام:

المنهج الوصفي: حيث يهتم بوصف الخصائص المختلفة وجمع المعلومات حول موقف اجتماعي أو مجتمع معين، فهو لا يكتفي بمجرد جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات عن الظاهرة أو المجتمع المدروس وإنما استخلاص الدلالات والمعاني المختلفة التي تنطوي عليها البيانات والمعلومات التي أمكن الحصول عليها (جابر عبد الحميد، ١٩٧٨م، ص١٣٦)، ويمكن عرض خطواته على النحو التالي:

١. الوصف: من خلال وصف مشكلة الدراسة وصفًا دقيقًا، وجمع بيانات ومعلومات عن بحوث الفعل والتربية العملية، والتعرف على المعايير الخاصة بالتربية العملية والكفايات اللازمة لمشرفيها.
٢. التحليل: حيث تم تحليل جميع البيانات والمعلومات التي تم الحصول عليها في الخطوة السابقة.
٣. التفسير: واعتمد البحث في هذه الخطوة على تفسير البيانات والمعلومات التي تم جمعها والوقوف على العوامل والأسباب المؤدية إليها.
٤. التنبؤ: من خلال وضع تصور مقترح لتنمية الكفايات المهنية والإدارية لمشرفي التربية العملية بكليات التربية.

حدود البحث: تمثلت حدود البحث في الآتي:

الحدود الموضوعية: حيث اقتصر البحث على المعايير التالية:

١. المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين

National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE)

٢. معايير مجلس اعتماد إعداد المعلم بأمريكا

Council for Accreditation of Educator Preparation (CAEP)

مصطلحات البحث:

١- بحوث الفعل Action Research

تعريف البحث لغةً جاء في المعجم الوجيز البحث: من الفعل بَحَثَ، يَبحَثُ، وهو بذل المجهود في موضوع ما، وجمع المسائل التي تتصل به، وجمعها (بُحوث) و(أبحاث) (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠١م، ص٣٧).

تعريف الفعل لغةً أما كلمة فعل: من مادة فَعَلَ، يَفعَلُ، وهو العمل والإجراء، وجمعها (فِعَالٌ) و(أَفعَالٌ) (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠١م، ص٤٧٧).

بحوث الفعل إصطلاحًا يعرف بأنه طريقة منظمة لتحليل موقف تعليمي، مما يؤدى إلى فعل Action للتحسين أو التغيير مع استمرار التقويم لتعزيز الفعل، ويعتمد التقويم فيه على القياس والملاحظة بهدف التطوير والتحسين المستمر(ميرفت محمد كمال،٢٠١٠م، ص١٠٤).

ويعرف أيضًا بأنه شكل من بحث التأمل الذاتي يقوم به مشاركون في مواقف اجتماعية من أجل تحسين العدالة لممارساتهم الاجتماعية أو التعليمية وفهمهم لهذه الممارسات والمؤسسات التي تنفذ فيها هذه الممارسات (جين ماكنيف ، ٢٠٠٨م، ص٨).

ويعرف البحث الحالي بحوث الفعل إجرائيًا بأنه نوع من البحوث التطبيقية التي يقوم بها مشرفو التربية العملية الذين يواجهون مشكلة معينة في مجال عملهم بهدف حل هذه المشكلة، وذلك من خلال التعاون بينهم في فحص ممارساتهم بدقة وتحديد أوجه القصور، ثم محاولة وضع خطة علاجية لتطوير هذه الممارسات تمهيدًا لتطبيقها وتقويمها.

٢- الكفايات المهنية والإدارية Professional And Managerial Competencies

الكفاية لغًة: جاء في المعجم الوجيز: الكفاية من الفعل كفى يكفي كفاية، بمعنى الاستغناء به عن غيره فهو كافٍ، والكفء هو القوي القادر على تصريف العمل، والكفاءة في العمل: أي القدرة عليه وحسن تصريفه (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠١، ٥٣٦)، ويمكن عرضها اصطلاحًا على النحو التالي:

أ. الكفايات المهنية Professional Competencies

تعرف الكفايات المهنية بأنها مجموعة من القدرات التي يمتلكها المشرفين، وتتمثل هذه القدرات بالمهارات والاتجاهات التي يمكن التعبير عنها بعبارات سلوكية يمارسها أثناء القيام بمهامه التربوية بفاعلية واتقان (علي عبدالله اليافعي ونوال عبدالله الشيخ، ٢٠٠٥، ص٦٤).

ويتبنى البحث التعريف الإجرائي التالي للكفايات المهنية: مجموعة المعارف والمهارات والقدرات التي يمتلكها مشرف التربية العملية من خلال الإعداد التربوي الذي تلقاه أو من خلال الخبرات والممارسات التي اكتسبها أو من خلال التعلم الذاتي والتي تساعده في أداء مهامه الإشرافية على أحسن وجه. (عوض أحمد عوض،٢٠٠٨، ص٩).

ب. الكفايات الإدارية Managerial Competencies

تعرف بأنها القدرات التي يمتلكها الفرد للقيام بالأعمال الإدارية الموكلة إليه من حيث التخطيط والتظيم والاتصال والتقويم (فهد عبدالرحمن علي، ٢٠٠٧، ص٨)، فبالإضافة إلى عمل المشرف التربوي الفني والمهني، هناك العمل الإداري الذي يتطلب منه كفايات في مجال الإدارة (فراس فواز فايز، ٢٠١٠، ص ص ١٥-١٦).

واستخلص البحث التعريف الإجرائي التالي للكفايات الإدارية: مجموعة المعارف والمهارات التي يمتلكها مشرفو التربية العملية، والتي تمكنهم من أداء مسؤولياتهم ومهامهم الإدارية (التخطيط، التنظيم، التوجيه، التقويم) بكفاءة وفاعلية.

٣-مشرفو التربية العملية Practical education supervisors

يعرف بأنه هو ذلك الشخص الذي تسند إليه مهمة الإشراف على الطلبة المعلمين أثناء فترة التربية العملية، وقد يكون عضو هيئة تدريس، أو موجهًا بالميدان، أو مدرسًا أولًا بالمدرسة، ويشترط فيه أن يكون متخصصا في المادة التي يقوم بالإشراف عليها، ويؤدي عمله من خلال الزيارات المدرسية والفصلية لملاحظة سلوكهم الشخصي والتعليمي وكذلك الاجتماع بهم بهدف توجيههم ومساعدتهم على تعزيز جوانب القوة وتجنب نواحي القصور فيما يتصل بطرق التخطيط والتنفيذ والتقويم للتدريس (عبد الغني يحيي عبد الله، ٢٠٠٠م، ١٨٤) (أحمد حسين اللقاني، ١٩٩٩، ٢١٨).

ويتبنى البحث التعريف الإجرائي التالي لمشرفي التربية العلمية: بأنه أحد الأعضاء من هيئة التدريس والهيئة المعاونة تسند إليه الكلية مهمة الإشراف على طلبة التربية العملية ومتابعتهم وتقويمهم طيلة فترة التربية العملية على أن يؤدي دوره بالزيارات الصفية، ثم يقدم في نهاية الفصل تقريرًا عن كل طالب متضمنًا تقويم الطالب ودرجته (ميمونة درويش الزدجالي، ٢٠١١م، ٢٣).

الدراسات السابقة:

هناك العديد من الدراسات العربية والأجنبية التي لها علاقة بموضوع البحث أو إحدى متغيراته، يمكن تقسيمها إلى محورين هما: الدراسات عن بحوث الفعل في المجال التربوي، ودراسات عن كفايات مشرفي التربية العملية، وتم استعراضها من الأقدم للأحدث.

أولًا: دراسات عن بحوث الفعل في المجال التربوي

١-دراسة Nancy Elizabeth بعنوان "المرونة: دراسة بحوث الفعل لاثنين من مديري المدارس الثانوية" (٢٠١٢م).

هدفت الدراسة إلى تحديد مدى مرونة وموثوقية إجراءات وممارسات اثنين من مديري المدارس الثانوية اليومية، استخدمت الدراسة المنهج الإجرائي، واعتمدت على المقابلات والملاحظات مع اثنين من مديري المدارس، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: مرونة الإجراءات

والممارسات التي يتبعها مديري المدارس بالإضافة إلى التوصل للعديد من المعوقات التي تعيق عملهم.(Nancy Elizabeth Coogan, 2012)

٢- دراسة دراسة Johanna S. Barnes بعنوان " تنمية المعلمين على عناصر بحوث الفعل بعد إجراء دراسات أثناء برنامج الماجستير" (٢٠١٣م).

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الفوائد الدائمة العائدة على المعلمين من إجراء البحوث الإجرائية خلال برنامج الماجستير، واستخدمت الدراسة المنهج المختلط الذي يتناسب مع الدراسة، واعتمدت الدراسة على أداة الاستبانة التي طبقت على عدد (٧٧) معلم، بالإضافة إلى مقابلات عبر الهاتف، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها: ٩٨% من المعلمين استفادوا من إجراء بحوث العمل في تطوير ممارساتهم مما أثر بشكل إيجابي على تعلم الطلاب. (JohannaS.Barnes,2013).

٣- دراسة محمد عادل قاسم بعنوان "دراسة مقارنة لخبرات بعض الدول الأجنبية للتكامل بين التعليم والتعلم وبحوث الفعل في نظم تكوين المعلم" (٢٠١٧م).

هدفت الدراسة إلى بناء تصور مقترح للتكامل بين التعليم والتعلم وبحوث الفعل في نظم تكوين المعلم بمصر في ضوء خبرات بعض الدول الأجنبية، واستخدمت المنهج المقارن، واعتمدت على المقابلات الشخصية مع مدير المدرسة والمعلمين المشرفين والتلاميذ ، وتوصلت الدراسة إلى بعض النتائج أهمها: وضع تصور مقترح يعمل على تحقيق التكامل بين التعليم والتعلم وبحوث الفعل في برامج تكوين المعلم في مصر بما يتناسب مع طبيعة المجتمع المصري.(محمدعادل قاسم، ٢٠١٧م).

٤- دراسة أماني محمد عبد الحميد بعنوان "فاعلية برنامج موجه قائم على بحوث الفعل لتنمية الفهم الجمالي ومتطلبات التعليم من أجل التنمية المستدامة لدي معلمي البيولوجي بالمرحلة الثانوية" (٢٠١٩م).

هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية برنامج تدريبي موجه قائم على بحوث الفعل لتنمية الفهم الجمالي ومتطلبات التعليم من أجل التنمية المستدامة لدي معلمي البيولوجي بالمرحلة الثانوية بإحدى المدارس الدولية، استخدمت الدراسة المنهج الإجرائي، واعتمدت على قائمة أوضحت أهم المهارات الأدائية اللازمة للفهم الجمالي والتربية من أجل التنمية المستدامة بالإضافة إلى مجموعة من الأدوات الكمية والكيفية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المعلمين في التطبيق القبلي والبعدي للمقاييس.(أماني محمد عبد الحميد، ٢٠١٩م).

ثانياً: كفايات مشرفي التربية العملية

١- دراسة Hani A.Weshah "تدريب الطلبة المعلمين قبل الخدمة على الممارسة التأملية في الجامعات الأردنية" (٢٠٠٧م).

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة تدريب المشرفين الجامعيين في الجامعات الأردنية للطلبة المعلمين على الممارسة التأملية، ومدى امتلاكهم لهذه الكفايات، واعتمدت الدراسة على استبانة مكونة من ٣٧ مؤشر لأربع مهارات رئيسة، وهي: التخطيط، التنفيذ، التقييم، وحل المشكلات، وتوصلت نتائج الدراسة إلى مجموعة نتائج، أهمها: متوسط التصنيفات الكلية لمشرفي الجامعة المرتبطة بمهارات التخطيط والتنفيذ والتقييم مرتفعة، أما مهارة حل المشكلات فحصلت على نسبة متوسطة، وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز المشرفين الجامعيين لمهارات الممارسة التأملية لدى الطلبة المعلمين في الجامعات الأردنية.(Hani A.Weshah,2007)

٢- دراسة Ahmed Badah , Amal Al-Awawdah بعنوان "الصعوبات التي تواجه عمليات الإشراف التربوي في القطاع العام مدارس محافظة جرش" (٢٠١٣م).

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الصعوبات التي تواجه عمليات الإشراف التربوي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة جرش الأردن، استخدمت الدراسة استبيان لتحديد الصعوبات التي تواجه الإشراف التربوي تم توزيعه على ثلاث مجالات (الإدارية والفنية والمالية)، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية جاءت الصعوبات المالية التي تواجه المشرف التربوي في المرتبة الأولى بدرجة عالية، والصعوبات التقنية في المرتبة الثانية بدرجة متوسطة، والصعوبات الإدارية في المرتبة الثالثة بدرجة متوسطة.(Ahmed Badah , Amal Al-Awawdah,2013)

٣- دراسة إلهام أسعد قزح بعنوان " واقع الإشراف على التربية العملية من وجهة نظر المشرفين التربويين وطلبة دبلوم التأهيل التربوي – دراسة ميدانية في كلية التربية جامعة دمشق " (٢٠١١م).

هدفت الدراسة إلى تعرف واقع الإشراف على التربية العملية في كلية التربية بجامعة دمشق من وجهة نظر طلبة دبلوم التأهيل التربوي، والمشرفين، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وتم الاعتماد في الأداة على إعداد مقياس لذلك يتكون من ثلاثة محاور أساسية (واقع توجيهات المشرف، أداء المشرف، واقع تحقيق أهداف التربية العملية)، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الطلبة المعلمين حول محاور الأداة الثلاثة تعزى لمتغيري الجنس والتخصص وكذلك الأمر بالنسبة للمشرفين، حيث لم تجد الدراسة فروقًا بين متوسط تقديراتهم تعزي لمتغيرات التخصص والجنس وسنوات الخبرة، وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة توصيات منها: العمل على تطوير الكفايات التربوية والمهنية للمشرف على التربية العملية،

الاعتماد على مدخل الكفايات في إعداد المدرسين، بدلًا من اعتماد المعرفة كإطار مرجعي، المراجعة المستمرة لبرامج التدريب الميداني وأثرها في تطوير الكفايات المهنية للطلبة المدرسين (إلهام أسعد قزح، ٢٠١١م).

٤- دراسة عبد العزيز جعفر بعنوان"رؤية مستقبلة لتطوير مهارات الاتصال والتواصل التربوي لمشرفي التربية العملية بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت " (٢٠١٥م).

وهدفت هذه الدراسة التعرف على الواقع الحالي لمهارات الاتصال والتواصل التربوي لمشرفي التربية العملية بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت مع الطالب المعلم (طالب التربية العملية)، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي باستخدام الأسلوب المسحي نظرًا لملائمته لطبيعة البحث، ولذا اعتمدت الدراسة على استبيان لاستطلاع رأي عينه البحث في واقع مهارات الاتصال والتواصل التربوي لمشرفي التربية العملية بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت من وجهة نظر الطالب المعلم، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها: أنه يوجد ضعف شديد في مستوى التواصل الإلكتروني لمشرفي التربية العملية بالطالب المعلم (طالب التربية العملية) بكلية التربية الأساسية بالأقسام المختلفة ويرجع ذلك إلى ضعف في الكفاية التكنولوجية لبعض مشرفي التربية العملية من التواصل إلكترونيًا. (عبد العزيز جعفر،٢٠١٥م).

اتفقت الدراسات السابقة مع البحث الحالي في:

اهتمامها بهذه النوعية من البحوث وهي بحوث الفعل كما ورد في دراسة أماني عبد الحميد ومحمد عادل قاسم و Nancy Elizabeth وJohanna S.Barnes ، كما اتفقت دراسة عبد العزيز جعفر وإلهام أسعد قزح وAhmed Badah , Amal Al-Awawdah وHani A.Weshah بكفايات مشرفي التربية العملية.

اختلفت الدراسات السابقة مع البحث الحالي في:

تنوع المتغيرات البحثية التي تناولتها الدراسات في مجال بحوث الفعل، فمثلًا دراسة أماني عبد الحميد اهتمت بتفعيل بحوث الفعل لتحقيق تنمية مستدامة للمعلمين، أما دراسة Nancy Elizabeth فركزت على فئة المديرين، واعتمدت دراسة Johanna S.Barnes على المعلمين أثناء الخدمة، أما البحث الحالي اهتم بمشرفي التربية العملية، كما ركزت دراسة عبد العزيز جعفر على كفايات الإتصال والتواصل، واهتمت دراسة إلهام أسعد بالممارسات العامة لمشرفي التربية العملية، أما دراسة Hani A.Weshah فاهتمت بالممارسات التأملية على وجه الخصوص، أما الدراسة الحالية فقسمت الكفايات إلى مهنية وإدارية.

ويمكن الاستفادة من الدراسات السابقة في الإطار النظري للبحث، وكذلك الاستفادة من نتائجها وربطها بنتائج البحث الحالي.

هذا ويسير البحث الحالي وفقًا للخطوات التالية:

المحور الأول: عرض الأسس الفكرية لبحوث الفعل، واستخدامها في المجال التربوي.

المحور الثاني: تحديد بعض معايير التربية العملية وأهم الكفايات المهنية والإدارية اللازمة لمشرفيها.

المحور الثالث: وضع تصور مقترح لاستخدام بحوث الفعل لتنمية الكفايات المهنية والإدارية اللازمة لمشرفي التربية العملية.

المحول الأول: الأسس الفكرية لبحوث الفعل واستخدامها في المجال التربوي

وفي هذا المحور تم تناول ما يلي:

أ- مفهوم بحوث الفعل.

بعد الاطلاع على العديد من الأدبيات حول طبيعة هذا النوع من البحوث، تم التوصل إلى العديد من التعريفات، ومنها :

يعرف بأنه: تطبيق ميداني لخطوات البحث العلمي في البيئة الواقعية سواء كانت (تربوية، اجتماعية، إدارية، واقتصادية... إلخ) لغرض تطويرها للأفضل بطريقة مباشرة، أو لحل المشكلات الراهنة (سليمان سيد الغتامي وآخرون، ٢٠١٠م، ص١١٢).

وقد ورد بأنه " عملية جوهرية مركزية يقوم فيها الباحث بإجراء بحثه على ذاته، من أجل تحقيق فهم أفضل لذاته لكي يستمر في تطوير نفسه وعمله" (جين مكنيف، ٢٠٠٨م، ص١٠).

ويذكر البعض بأنه "طريقة منظمة في الاستقصاء يقوم بها المعلم، أو مدير المدرسة، أو المشرف أو غيرهم من العاملين في البيئات التعليمية المختلفة، بهدف جمع بيانات حول الممارسات الخاصة بهم، بهدف إحداث تغييرات إيجابية في هذه الممارسات، وتفعيلها، ومن ثم تحسين مخرجات التعلم (فاطمة العمورية، ٢٠١٠م، ص٤٨).

يستنتج البحث أن بحوث الفعل هي نوع من البحوث التطبيقية التي تعتمد على العمل الجماعي التشاركي، وتسعى إلى سد الفجوة بين النظرية والتطبيق، فهي لا تقف عند مجرد الوصول لحل للمشكلة، وإنما تؤكد على ضرورة تطبيق هذا الحل وتقييمه.

ب- بداية استخدام بحوث الفعل

تشير الأدبيات إلى أن بداية استخدام بحوث الفعل غير واضحة، فهناك من يرى أن كيرت ليفين Kurt Lewin، وهو عالم نفس أمريكي، هو من ارتبط به بداية استخدام بحوث الفعل، بينما يرى آخرون أن بحوث الفعل قد استُخدمَت من قبل عدد من دعاة الإصلاح الاجتماعي السابقين على كورت ليوين ، مثل جون ديوي في أواخر القرن التاسع عشر، كولييير Collier في ١٩٤٥م، وليبيت و رادكي Lippitt and Radke في ١٩٤٦م، ويرى آخرون أنه ظهر على يد أحد الأطباء يدعى مورينو Moreno؛ حيث استخدم فكرة المشاركة الجماعية في عام ١٩١٣م في أحد أبحاثه في فيينا، بينما

يؤكد آخرون أن مفهوم البحث التشاركي قد ظهر في السبعينيات من القرن العشرين وذلك من خلال الأعمال التطويرية التي حدثت في بعض البلاد ذات الدخول المنخفضة (حمدي أبو الفتوح عطيفة، ٢٠٠٧، ص ٦٩).

وعلى الرغم من هذه التصورات الضبابية حول ظهور بحوث الفعل، إلا أن ماكنيف ووايتهد يؤكدان أن فكرة بحوث الفعل تعود إلى عام ١٩٣٠م، من خلال عمل جون كولير John Collier كمفوض للشئون الهندية(Jean Mcniff and Jack Whitehead,2006,P36)، والذي أكد على ضرورة التعاون بين المسئولين والعلماء والأشخاص العاديين لإحداث التغيير(Centre For Outcomes Based Education, 2005,P19) ، ثم عالم النفس الاجتماعي كورت ليوينKurt Lewin؛ حيث نشرت له ورقة عمل عام ١٩٤٤م تحت عنوان (بحث الفعل ومشكلاته الأقلية)، أوضح فيها بحث الفعل كبحث مقارن لمختلف أشكال العمل الاجتماعي، كما اهتم بعملية البحوث الاجتماعية المؤدية إلى التغيير الاجتماعي، وصنع القرار الاجتماعي، فضلًا عن تركيزه على العمليات التشاركية لمعالجة الصراعات والأزمات والتغيير عموماً داخل المنظمات (حنان اسماعيل أحمد،٢٠٠٨م، ص١٤٩)، وقد استطاع في أربيعينيات القرن العشرين أن يطور نظرية عن بحوث الفعل، وصف فيها بحث الفعل على أنه (أحداث تعمل في خطوات ذات طابع حلزوني، كل منها يتكون من : تخطيط – أداء – تقويم نتيجة الأداء)، ويتمسك لوين بوجهة نظره القائلة بأنه لكي يفهم علماء الاجتماع ممارسات اجتماعية معينة ويحدثوا تغييرات فيها، فإن عليهم أن يشركوا الممارسين الذين يعملون بالفعل في المؤسسات الاجتماعية (حمدي أبو الفتوح عطيفة،٢٠٠٧م، ص٧٠).

ثم طبق استيفن كوري Corey فكرة ليوين عن بحوث الفعل على البيئة التعليمية وذلك عام ١٩٥٣م من خلال كتابه (البحث الإجرائي من أجل تحسين الممارسات المدرسية)، وأعرب عن اعتقاده بأن إجراء فحص دقيق لإحدى ممارسات التدريس من شأنه أن يؤدي إلى تغيير إيجابي في هذه الممارسات (جليندا نوجنت وآخرون،٢٠١٢م، ص٩)، وقد عرف بحوث الفعل بأنها: العملية التي يحاول الممارسون (العاملون في ميدان التعليم) من خلالها دراسة مشاكلهم علميًا من أجل توجيه وتصحيح وتقييم قراراتهم وإجراءاتهم (Alan Earl-Slater, 2002,P132).

ثم جاءت كتابات لورانس ستنهاوس Lawrence Stenhouse في انجلترا عام ١٩٧٠م، والتي أكد فيها على وضع بحوث الفعل ضمن اختصاصات المدرس؛ لأهميتها للتنمية المهنية المستدامة، وأثرت تلك الكتابات بشكل كبير على طلبة كليات التربية في السبعينيات(عبد الرحمن محمد عبد الجواد، ٢٠٠٦م، ص١٤٦).

وامتدت هذه الفكرة إلى كيميس Kemmis و ماك تارجات Mc Taggart؛ حيث قاما بعرض بحث عن العمل التشاركي عام ١٩٨٨م، وأشارا فيه إلى أن بحث الفعل هو شكل من أشكال العمل التعاوني الذي يقوم به المشاركين من أجل فهم ممارساتهم وتحسينها، وقد تم تسليط الضوء على

الطبيعة التعاونية لهذا النوع من البحوث من جانب غيرهم من الكُتاب مثل (نوفيك Noffke، ريزون Reason، برادبري Bradbury)؛ حيث أشاروا إلى أن الجهود التعاونية تساعد على تطوير الأفكار العلمية مما يؤدي إلى تحقيق الأهداف الإنسانية، ويؤكدون على أن هذه المنهجية البحثية تسعى للجمع بين العمل والتفكير أي بين الجانب النظري والعملي، عن طريق المشاركة مع الآخرين في السعي لإيجاد حلول عملية لقضايا ملحة تهم الناس(Gregory Hine,2013,Pp151-152).

وقد أكد كراتوهل Krathwohl عام ١٩٩٨م أن هدف بحوث الفعل هو إيجاد حلول وتحسينات للمشاكل اليومية، فغالبًا ما يتم تنفيذ البحث من قبل الشخص الذي يواجه مشكلة في ممارساته، وأكد ديك Dick عام ٢٠٠٢م إلى أن بحوث الفعل تسعى إلى فهم أفضل من أجل التغيير، ويتحقق ذلك من خلال دورات من العمل والتفكير النقدي وجمع البيانات والتفسير(Steven French,2009,P188).

وتطورت خلال السنوات الماضية كثير من النماذج وكثير من التفسيرات لبحوث الفعل، فالبعض يعتقد أن المهم هو عمل الطريقة بشكل صحيح، أي الخطوات أو الإجراءات التي يتم فيها عمل البحث، والبعض الأخر أبدى اهتمامًا أكبر في القيم التي تتجلى في هذا النوع من البحوث، مثل الاعتقاد بأن الأفراد يجب أن يسيطروا على عملهم والطريقة التي ينفذون فيها عملهم (جين مكنيف، ٢٠٠١، ص١٤).

ج- <u>الفرق بين البحث التقليدي وبحوث الفعل</u>

على الرغم من أن بحوث الفعل تشترك مع البحوث التقليدية في العديد من الأمور، منها أنها تؤدي إلى معرفة جديدة، وتوفر إثباتات واقعية لدعم هذه المعرفة، وتجعل عملية البحث واضحة من خلال هذه المعرفة المتولدة (كمال عبد الوهاب، ٢٠١٢، ص ص ٤٦-٤٧)، إلا أن بحوث الفعل لديها ميزة غير موجودة في البحوث التقليدية وهي أن لديها هدف تربوي تسعى إلى تحقيقه، ويتم ذلك من خلال تغيير الممارسات لجعلها أكثر اتفاقا مع الهدف التربوي، ولذلك يقوم الباحث بجمع الأدلة حول مدي اتفاق أو عدم اتفاق الممارسات مع الهدف، وبناءًا على تحليل هذه البيانات يقوم باتخاذ القرار ووضع الخطة وتنفيذها (Sarah Ultan,2009,Pp26-27).

وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد الاختلافات الجوهرية بين بحوث الفعل والبحث التقليدي على النحو التالي:

١. الغرض الأساسي من بحوث الفعل هو تطبيق نتائجها حيث يتم اعتمادها كوسيلة للتغير وتحسين الممارسات، ويختلف هذا مع البحث التقليدي الذي لا يهدف إلى تغيير موضوع البحث بل الاكتفاء بالبحث فيه، فبينما يمكن تعريف البحوث التقليدية بأنها البحث عن معارف جديدة ومعرفة ما الذي يجري، فإن هدف بحوث الفعل هو تطبيق هذه المعارف (إلينور هارجريفز وآخرون، ٢٠١٦م، ص ص٩١-٩٢).

٢. يقوم الباحث بدراسة واستقصاء أفراد أخرين في البحث التقليدي، أما في بحوث الفعل يقوم الباحث بإجراء البحث على نفسه(حنان إسماعيل،٢٠٠٨، ص ١٥٤).

٣. في البحث التقليدي يقوم الباحث بتحديد مشكلته عن طريق استعراض الدراسات والبحوث السابقة قبل وخلال تحديد المشكلة، فالمشكلة وإن كانت منبثقة من واقع حالي يؤرق الباحث، إلا أنه لا يتم تعريفها وصياغتها وتحديدها قبل استعراض الأدبيات المتصلة بها، أما بحوث الفعل، فإن الباحث يواجه مشكلة ما أثناء ممارساته ويرى أنه من الممكن أن يضع مخططًا- مهما كان بسيطًا - يقوم بتنفيذه ويكون من شأنه التغلب على تلك المشكلة، ومن ثم تحسين تطوير الوضع القائم أو تحسين الممارسات السائدة (حمدي أبو الفتوح ،٢٠٠٧م، ص ص ٩٣-٩٤) .

٤. يستغرق البحث التقليدي وقت طويل، يرجع ذلك إلى أن الباحث مطالب بأن يلتزم بإجراءات ضبط صارمة وقاسية ودقيقة؛ وذلك لأنه يسعى إلى تعميم نتائج البحث على عينات أخرى مماثلة ، أما في حالة بحوث الفعل ، فالإجراءات البحثية أكثر تحررًا وأقل صرامة، فإذا وجد الباحث ضرورة لإحداث تعديلات أو تغييرات في الإجراءات فإنه يقوم بإحداث تلك التعديلات أو التغييرات، بالإضافة إلى أنه ذو مدى زمني قصير(يوسف محمد وعبد الله سليم، ٢٠١٥م، ص ص ٨٥-٨٦).

د- <u>أهداف بحوث الفعل.</u>

إن المعالجة العلمية المباشرة لحل المشكلات من خلال نشاطات بحوث الفعل تسهم في النمو الفردي والمهني والاجتماعي للممارس وتساعد في تكامل شخصيته ووصوله إلى مستوى التوازن الانفعالي المطلوب، حيث يمثل ذلك الهدف الرئيسي العام لبحوث الفعل (سكرين ابراهيم،٢٠٠٨م، ص٤٠).

وقد تعددت الدراسات والأدبيات التي تناولت أهداف بحوث الفعل ويمكن تحديدها في النقاط التالية (بيومي ضحاوي، ٢٠٠٦م، ص١٠):

١. تكوين الشخصية المهنية المفكرة .
٢. تجديد الممارسة المهنية وتحسين الأداء المهني في المؤسسات التربوية .
٣. بناء ثقافة مهنية في المؤسسات التربوية .
٤. تنمية روح حل المشكلات لدي الممارسين التربويين في الميدان .
٥. خلق فرص للتنمية المهنية للعاملين في الميدان التربوي .

وتحدد أهداف بحوث الفعل أيضًا في النقاط التالية (محمود حسن، ٢٠٠٦م، ص٤١٠):

١. تطوير المستوى المهني للممارس، وإعطاؤه رؤية جديدة عن الوسائل الأكثر فاعلية؛ لتحقيق المخرجات التربوية المرغوبة.
٢. التركيز على حل المشكلات، أو تحسين الممارسة، أو المساعدة في اتخاذ القرارات في موقف واحد .
٣. تغيير الممارسات الحالية إلى ممارسات أفضل حيث يعد الهدف الأسمى لبحوث الفعل هو تحسين الممارسة بصورة فورية .
٤. مراعاة اهتمامات الأشخاص العاملين داخل نظام معين، بهدف تغيير هذا النظام بما يتوافق مع رغباتهم، وهذا يتطلب التزام متبادل بين الباحث والقائمين على النظام والمشاركة النشطة لتحقيق هذا الهدف المزدوج .

هـ- أهمية بحوث الفعل

وتتمثل أهمية استخدام بحوث الفعل في النقاط التالية:

١. تحسين الأداء: تعتبر بحوث الفعل وسيلة لذلك حيث تمكن الممارسين من تأمل ممارساتهم وإجراء البحوث حولها وتقديم التغذية الراجعة وتعديل معارفهم ونظرياتهم ، مما يسهم في تقريب تصوراتهم النظرية من الواقع العملي الأمر الذي ينعكس على أداء المؤسسة وإحداث التغيرات الإيجابية المنشودة بها (محمد سلامة، ٢٠٠٩، ص ص٢٠-٢٥).
٢. أداة للتنمية المهنية: تعد بحوث الفعل وسيلة لتطوير الممارسين ونموهم فرديًا ومهنيًا واجتماعيًا، حيث تزيد من قدراتهم التحليلية ووعيهم بذاتهم وتفكيرهم الناقد وتنمية اتجاهاتهم نحو التطوير المهني وعملية التغيير، بغرض التحسين والتطوير والتنمية المهنية من خلال الاستفادة من التغذية الراجعة التي تقدمها نتائج البحوث (لبنى عبد الكريم،٢٠٠٦م، ص٦٧).
٣. التركيز على القضايا المرتبطة بالواقع: غالبًا ما تتعامل البحوث الأكاديمية مع الموضوعات ذات الاهتمام الجماعي (وهذا ليس تعميمًا على جميع البحوث) أما بحوث الفعل فإنها مفيدة للممارسين لأنها تركز على الموضوعات ذات العلاقة بالحياة اليومية لهم(عبد الرحمن محمد، ٢٠٠٦م، ص ١٥٥).
٤. تنمية العلاقة بين الزملاء: تتيح بحوث الفعل الفرصة للمناقشة مع الزملاء، ومن خلال هذه المناقشات سوف يتسنى لهم تنمية علاقات أكبر (عبد الرحمن محمد، ٢٠٠٦م، ص١٥٥).
٥. أداة للتغير، حيث تهتم بتغيير معتقدات المعلمين حول كيفية تعلم الطلاب وتحسين نوعية التعليم (مهنى غنايم،٢٠١٥م، ص١١٨).

و- خصائص بحوث الفعل

يمكن تحديد أهم خصائص بحوث الفعل في النقاط التالية (سالم مطر،٢٠١٥م، ص ص٤-٥):

١. بحث الفعل دوري حلزوني: أي يتم على شكل دورة حلزونية يتم فيها الإجراء والتأمل الناقد ويمكن تمثيل هذا النوع من البحث على شكل دورات من التخطيط والتنفيذ والملاحظة والتأمل ثم التعديل مرة أخرى في حالة وجود مستجدات أثناء العمل وهكذا حتى الوصول إلى الحل .
٢. بحث الفعل تأملي: فالباحث المستخدم لهذا النوع يكون في حالة تأمل مستمر أثناء إجراءات البحث حتى الوصول إلى نتائج، والتأمل هنا يكون بمثابة التعويض عن الإحصاء في البحث التقليدي، بقصد التفكير والتأمل في البيانات التي يجمعها أكثر من التحليل الإحصائي للبيانات.
٣. بحث الفعل كيفي: أي أن الباحث يتعامل مع المعلومات القائمة على اللغة وليس الأرقام كما هو متبع في البحوث الأخرى التي تستخدم الأرقام في التحليل الإحصائي للبيانات، والقصد في بعد الباحث المستخدم لهذا النوع من البحوث عن استخدام الإحصاء هو أن الإحصاء في تحليلها للبيانات للبحث التقليدي إنما تعميم نتائجها على المستوى العام للدراسة، أما بحوث الفعل فلا تعمم نتائجه بل تكون مقتصرة على الحالة التي تمت دراستها ولا يستحسن تعميم نتائجها في مشكلات مشابهة أخرى .
٤. بحث الفعل مرن: أي أن بحوث الفعل تتسم بالمرونة فيمكن للباحث أن يعدل إجراءاته أثناء عملية البحث أو في حالة وجود ظروف طارئة تستدعي التعديل المناسب لهذه الحالات.
٥. بحث الفعل تشاركي : يشترك فيه عدد من الممارسين مع الباحث بشكل تعاوني فريق عمل.

ز- نماذج بحوث الفعل

هناك عدة نماذج رئيسة لبحوث الفعل تتشابه إلى حد كبير في خطواتها، وسوف يتناول البحث بعض النماذج على النحو التالي:

١. نموذج كيرت ليفين (Lewin) (محمود أحمد،٢٠٠٨م، ص ٢٧١):

يعد نموذج كيرت ليفين النموذج الأساسي والأشهر لخطوات بحوث الفعل، حيث يعد أول من أسس ونظر لهذا النوع من البحوث، وما جاء بعده من نماذج يعد انطلاقًا منه مع إضافة وجهات نظر الباحثين لإثراء مراحل العمل خلال البحث، والخطوات هي:

- التعرف على المشكلة وتحديدها .
- ايجاد الحقائق وتخيل حل ممكن .
- التخطيط الجيد .
- تطبيق خطوة العمل الاولى.
- تقييم الحل .
- وضع خطة لتعديل الممارسة .
- اتخاذ خطوة العمل الثانية .

٢. نموذج كالهون Callhoun (١٩٩٤م) (Jehan Elbassuony,2011,P10):

يرتكز على خمس خطوات متتابعة لبحوث الأداء، وهي :

- **تحديد المشكلة المراد التصدي لها .**
- **جمع البيانات المتعلقة بها من حيث تحديد عناصر المشكلة .**
- **تبويب وتصنيف البيانات وتنظيمها بصورة تيسر عملية تحليلها ومعالجتها باستخدام طرق التحليل الإحصائي .**
- **تفسير العلاقات التي أمكن استنباطها والتوصل للنتائج .**
- **تخطيط العمل واتخاذ القرار بتحديد الحل الأنسب للمشكلة .**

٣. نموذج كيميس وتاجرت Kemmis,S & Mc Taggart,R (١٩٩٩م) (Jehan Albassuony,2011,P10)

قام كميس بتطوير نموذج كيرت لوين ووضعه في نموذج مبسط يتوافق مع الطبيعة الدرية لبحوث الفعل، ويرى أن كل دورة من بحوث الفعل لها أربع خطوات رئيسية ، ثم إعادة الدورة من جديد ، وتتمثل هذه الخطوات في :

- **التخطيط لتناول مشكلة محددة وصياغة المشكلة وتحديد عناصرها ودراستها دراسة فاحصة ، واقتراح خطة علاجية وطريقة للحل.**
- **الفعل وإجراء الخطة أو الحل المقترح تجريبًا في الميدان التربوي، لتحديد مدى فاعليته في حل المشكلة.**
- **الملاحظة والرصد و التدوين لكل الملاحظات الخاصة بالتجريب، وما كان الوضع عليه قبل التجريب.**
- **التفكير التأملي في نتائج التجريب وتفسيرها، ومناقشة نتائج تطبيقية في الميدان وتفسيرها، وذلك في ضوء ظروف التجربة، وتعد هذه المرحلة من أهم المراحل لأنها تبرز العلاقة بين التجربة ونتائجها في الميدان.**
- **إعادة التخطيط واتخاذ قرار مناسب أما بقبول الخطة المقترحة أو تعديلها، وإعادة التخطيط لغيرها وصولاً إلى أنسب الإجراءات المناسبة لطبيعة ومعطيات المشكلة.**

٤. نموذج مركز تكنولوجيا التعليم the Center for technology in education (٢٠٠٧م)(محمد أحمد، ٢٠٠٨م، ص٢٧٣)

- **قدم مركز تكنولوجيا التعليم نموذجًا خماسي الخطوات لبحوث الفعل، يشكل دائرة تمثل دورة كاملة، ما يميزه أنه وضع التفكير في مركزها، حيث يستخدمه الباحثون في كل خطوة من خطوات النموذج، والخطوات، هي :**
- **تحديد دقيق للمشكلة وعناصرها وصياغتها في صورة سؤال بحثي .**

- جمع معلومات وبيانات لتكوين معرفة مناسبة وكافية عن المشكلة .
- إعداد خطة لتنفيذ إجراءات مقترحة لحل المشكلة .
- تنفيذ الخطة المقترحة .
- جمع وتحليل نتائج تنفيذ الخطة، وما تم التوصل إليه من حلول مقترحة للمشكلة.

مما سبق عرضه من نماذج يتضح أن خطوات بحوث الفعل التي عرضتها النماذج السابقة تتشابه إلى حد كبير مع خطوات البحث العلمي، وعلى الرغم من اختلاف النماذج السابقة في الخطوات وتعددها إلا أن هذا يرجع إلى دمج بعض الخطوات مع بعضها البعض في بعض النماذج وسردها في نماذج أخري، ولكن جميع النماذج تتفق على أن خطوات بحوث الفعل الأساسية هي : (التفكير– التخطيط– العمل والملاحظة).

ح– استخدامات بحوث الفعل في المجال التربوي.

تستخدم بحوث الفعل في المجالات التربوية التالية:

١. المشكلات التربوية: التي ترتبط بالمناهج الدراسية، وطرق التدريس، وأساليب التعلم، والضعف في التحصيل، واتجاهات الطلبة نحو المادة الدراسية.
٢. المشكلات النفسية : ومن ذلك مشاعر الطلبة وسلوكهم، كالخوف، الانطواء، الكذب، وغياب الثقة بالنفس .
٣. المشكلات الاجتماعية: كالهروب من المدرسة، وعلاقة المدرسة بالمجتمع، وعلاقة الطلبة بالمعلم ، وعلاقة المعلمين ببعضهم .
٤. المشكلات المادية: وهي التي تتعلق ببيئة المدرسة ومرافقها (الحديقة – المكتبة– المعمل)، والخدمات التي توفرها .
٥. المشكلات الإدارية والفنية المتعلقة بعناصر العملية التربوية (أعضاء هيئة التدريس – الإداريين – الطلاب)(محسن ناصر نصيف، ٢٠١٠م، ص٣٦).

وقد تتنوع وتتعدد مجالات استخدام بحوث الفعل في التعليم كأحد الطرق العلمية لحل المشكلات التربوية، ومن هذه المجالات:

١. الاتجاهات والقيم السائدة بين المشاركين في العملية التعليمية من أعضاء هيئة تدريس وإداريين وطلاب .
٢. طرق واستراتيجيات وأساليب التدريس والوسائل التعليمية .
٣. التخطيط والتجديد والتقويم التربوي وتصميم وتطوير وتقويم المناهج الدراسية .
٤. المعلمون ومشكلاتهم وتدريبهم أثناء الخدمة وتكوينهم المهني .
٥. الإدارة التعليمية وإدارة الفصل والتفاعل الإجتماعي داخل الفصل .

٦. المشكلات الطبيعية التي تحدث في المواقف الواقعية داخل المؤسسات التربوية.

٧. المؤسسات التربوية وديناميات التفاعل الاجتماعي فيها، مثل حجرة الدراسة والمدرسة والأسرة ووسائل الإعلام (أحمد عبد الله الصغير، ٢٠١٥م، ص ص ٨٤، ٨٥)

ويمكن تضمين بحوث الفعل واستخدامها داخل كليات التربية في برامج إعداد المعلم على النحو التالي:(Institute of Education, 8/9/2019, 3Pm)

- تضمين بحوث الفعل في التربية العملية قبل الخدمة

تختلف طريقة تدريب الطالب المعلم على ممارسة بحوث الفعل في عملية التعليم، يمكن تقسيمها إلى:

- هناك نظام يجعل تدريب الطالب على ممارسة بحوث الفعل مرحلة ثانية، يقوم بها الطالب المعلم في فترة التربية العملية بعد دراسته لعدد من المحاضرات الخاصة بأدبيات بحوث الفعل أولًا، أي نظام تتابعي ينتهي من الدراسة النظرية ثم التطبيق العملي.
- وهناك نظام أخر يقسم ممارسة الطالب لبحوث الفعل في التربية العملية إلى مراحل؛ حيث يهتم بدراسة الجوانب النظرية أولًا ثم التدريب عليها، وهكذا في كل مرحلة يبدأ بدراستها نظريًا ثم التطبيق العملي لها، أي النظام التكاملي الذي يعتمد على التكامل بين النظرية والتطبيق.
- وهناك نظام ثالث يجعل بحوث الفعل مقرر منفصل، ينتهي بتقديم ورقة بحثية لحل إحدى المشكلات التعليمية باستخدام بحوث الفعل.

- تضمين بحوث الفعل أثناء الخدمة:

أما طريقة تضمين بحوث الفعل أثناء الخدمة فتم من خلال ورش العمل، والدورات التدريبية، والمشاريع البحثية المشتركة بين الأفراد أو بين المؤسسات التعليمية، أو من خلال برامج الماجستير والدكتوراه كما في جامعة ستوكهولم بالسويد على سبيل المثال.

ويستنتج البحث مما سبق أنه لا توجد مجالات محددة يصلح فيها استخدام بحوث الفعل دون غيرها، فمجالات بحوث الفعل متعددة داخل المجال التربوي، وفي ظل التطورات الحادثة في المجال التربوي أصبح لازامًا على جميع العاملين في الميدان التربوي مواجهة المشكلات التي تواجههم أثناء عملهم؛ وهذا يتطلب منهم الاستمرارية في تطوير أدائهم ورفع كفاياتهم في المجال، ولن يتحقق ذلك إلا بامتلاكهم قدرات بحثية تسمح لهم باستخدام بحوث الفعل التي تمكنهم من ذلك.

ط- <u>صعوبات استخدام بحوث الفعل</u>.

على الرغم من الحاجة الماسة لإجراء هذا النوع من البحوث، إلا أن المعوقات التي تحد من إجراء البحوث والاستفادة من نتائجها كبيرة، منها :

- **عدم توافر المناخ الملائم والداعم لإجراء بحوث الفعل داخل المؤسسات التعليمية، سواء من حيث الإمكانات أو التقبل أو الوعي بأهميته (سالم مزلوه، ٢٠١٥م، ص ٩).**
- **عدم قابلية تعميم نتائج بحوث الفعل على حالات أو مواقف أخرى، بسبب محدودية العينات أو الفئات المستهدفة (خالد خلفان، ٢٠٠٨م، ص٤٤).**
- **صعوبة معرفة القائم ببحوث الفعل للأدب التربوي الذي هو بحاجة إليه مسبقًا، ففي هذا النوع من البحوث يصعب على الباحث معرفة الأدب التربوي الذي يحتاجه وأين يجده وإنما يعتمد في البداية على جمع البيانات وكيفية تفسيرها ثم الرجوع إلى الأدب التربوي لتحري النتائج التي يخرج بها بحث الفعل، على عكس البحوث التقليدية التي يكون فيها الباحث على علم بالأدب التربوي الذي يحتاجه وكيفية الوصول إليه (خالد خلفان، ٢٠٠٨م، ص٤٤).**
- **تشكيك البعض في بحوث الفعل، واعتبارها أقل دقة ومصداقية إذا ما قورنت نتائجها بنتائج البحوث التقليدية، مما يعني رفض لنتائج هذه البحوث، وقد يرجع تشكيك البعض لنتائج بحوث الفعل للأسباب التالية (خالد خلفان، ٢٠٠٨م، ص٤٥):**
  - **قلة وجود المصادر والمراجع .**
  - **عدم إعطاء المفحوص الجدية التامة لأسئلة الفاحص في كثير من الاحيان وكذلك ما يخص الاستبيانات .**
  - **عدم صياغة الأسئلة في بعض الأحيان بشكل واضح وصحيح .**
  - **نتائج الدراسة في بعض الأحيان تكون غير دقيقة وذلك بسبب صغر حجم العينة .**
- **نقص التدريب على تنفيذ بحوث الفعل، وعدم وجود الكفاءات العلمية المزودة بالمعارف الفنية والعلمية اللازمة للتخطيط لبحوث الفعل وتنفيذها، فكثير من العاملين في الميدان التربوي تنقصهم الخبرة والمعرفة بمهارات البحث التربوي بشكل عام، وبحوث الفعل بشكل خاص (Amal Hosni,2016,P21).**
- **عدم وضع نتائج بحوث الفعل القائمة على أصول علمية موضع التطبيق، إما جهلاً بالتطبيق، أو خوفًا من التجديد الذي تحمله نتائج البحوث (Amal Hosni,2016,P21).**
- **الخوف من تحيز من يقومون بجمع البيانات، وخاصة أنهم أعرف الأشخاص بأهداف هذه الدراسة، فقد يكون هناك نتائج لا يرغون فيها، وقد لا يذكر كل المعلومات التي حصل عليها (سالم مزلوة، ٢٠١٥م، ص٩).**
- **قلة المخصصات المالية المقدمة إلى الباحث الممارس من قبل الإدارة لتنفيذ بحوث الفعل (خالد خلفان، ٢٠٠٨م، ص٤٥).**
- **بحوث الفعل عملية تستغرق وقتًا طويلًا لإجراء البحوث وتطبيق الحلول ومتابعة النتائج (Amal Hosni,2016,P22).**

المحور الثاني: معايير التربية العملية وأهم الكفايات المهنية والإدارية اللازمة لمشرفيها ، وفي هذا المحور تم تناول ما يلي:

أولاً: التربية العملية

يحتل برنامج التربية العملية مكانًا بارزًا في مجال إعداد الطلبة المعلمين وتأهيلهم لمهنة التدريس، حيث يشكل حلقة ربط مهمة بين الجانب الأكاديمي والجانب المهني الذي يتيح للطالب المعلم فرصة الممارسة العملية والتفاعل مع المناخ المدرسي بجميع مؤثراته؛ حيث يقوم بترجمة ما تعلمه الطالب من الجوانب المعرفية والسلوكية والتربوية في كلية الإعداد إلى مرحلة التطبيق في الصفوف الدراسية بإشراف مهنيين وتربويين مؤهلين من كلية الإعداد، بالإضافة إلى المعلم المتعاون ومدير المدرسة وموجه التربية والتعليم (محمد مصطفى عبد الرحمن، ٢٠٠٦م، ص ١١)، ويمكن توضيح ذلك من خلال ما يلي:

أ- <u>مفهوم التربية العملية:</u>

بعد الاطلاع على العديد من الأدبيات، تم التوصل إلى مجموعة من التعريفات منها:

تعرف بأنها: مجمل الأنشطة والخبرات التطبيقية التي تنظم في إطار برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم، والتي تهدف إلى إكساب الطالب المعلم الكفايات المسلكية اللازمة التي يحتاج إليها في أداء مهامه التعليمية (فواز حسن ابراهيم وعبدالرازق عبدالله البوني، ٢٠١٦م، ص٦٧).

وتعرف أيضًا بأنها: الجانب التطبيقي من برامج إعداد المعلم قبل الخدمة، وتأهيلهم، وتدريبهم في أثناء الخدمة، وتتم داخل الصف وخارجه من قبل الطالب المعلم، وبإشراف هيئة الإعداد والتأهيل والتدريب في الجامعة، ومعلم متعاون، ومدرسة متعاونة، وفقًا لعدد من المراحل وهي: المشاهدة، والمشاركة، ثم الممارسة، ولها عدد من المكونات تتمثل في المكون المعرفي والأدائي والوجداني (فتحية ابراهيم الشبول وآخرون، ٢٠١٧، ص٤١٢).

هي التطبيق العملي لما استفاد منه الطلاب المعلمين من مواد تخصصية وثقافية وتربوية في الكليات الخاصة بإعداد المعلم ، ليتدربوا على مواقف التدريس المختلفة في المدارس المتعاونة ويطبقوا ما درسوه في مقرراتهم المختلفة بما يساعدهم على ممارسة التدريس الفاعل في الفصل الدراسي والتعايش مع الأعمال المدرسية الأخرى داخل المدرسة وخارجها بما يتلاءم مع طبيعة مجتمعهم وبما تسمح به الظروف استعدادًا لممارسة مهنة التدريس والاستفادة من هذه التجربة الميدانية تحت إشراف كل من المشرف الأكاديمي من الجامعة والمعلم المتعاون حسب التخصص بالمدرسة ومدير المدرسة التي عين فيها الطالب المعلم للتدريب الميداني (محمد محمد سالم، ٢٠٠٤م، ص١٥).

ويتضح من التعريفات السابقة أن التربية العملية هدفها الأساسي إكساب الطالب المعلم مهارات التدريس الأساسية، وتساعده على تطبيق ما تعلمه نظريًا في فترة زمنية محددة وتحت إشراف تشاركي بين الكلية والمدرسة.

ب- أسس التربية العملية

تقوم التربية العملية على مجموعة من الأسس، يمكن عرضها على النحو التالي:

١. **اعتبار التربية العملية جزءًا أساسيًا من مكونات برامج إعداد المعلم .**
٢. **التعاون المثمر والمستمر بين القائمين بالتخطيط والتنفيذ والإشراف على التربية العملية .**
٣. **التخطيط المسبق الفعال للتربية العملية من قبل المسؤولين والمشرفين ، واختيار المدارس المتعاونة والمتفهمة لدور التربية العملية في مجال إعداد المعلم .**
٤. **مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة المعلمين سواء في مجال مهارات التدريس أو التعامل مع الإدارة المدرسية أو الاشتراك في الأنشطة المدرسية .**
٥. **تهيئة الطالب المعلم ذهنيًا ونفسًا من قبل مشرفه قبل البدء في تجربة التربية العملية، حيث يتعرف من مشرفه على أهمية وأهداف ومراحل التربية العملية.**
٦. **المشاهدة المنظمة الهادفة والملاحظة الذكية الواعية من قبل الطالب المعلم ركن أساسي في برنامج التربية العملية .**
٧. **شمولية التربية العملية لجميع جوانب ومهارات الطالب المعلم سواء داخل الفصل من خلال التدريب على مهارات التدريس أو داخل المدرسة من خلال التفاعل مع الأنشطة المدرسية المختلفة والتجاوب مع إدارة المدرسة .**
٨. **التقويم الشامل والموضوعي للطالب المعلم من قبل المشرف والمعلم المتعاون والزملاء والطالب المعلم نفسه (محمود محمد حسن، ٢٠٠٦م، ص ص ٢١- ٢٢)**

وهناك من يضيف مجموعة من الأسس التي تحقق نجاح أهداف التربية العملية:

١. **عمل دورات تدريبية للمشرفين على التربية العملية .**
٢. **إسناد التربية العملية إلى المتخصصين في قسم المناهج وطرق التدريس .**
٣. **يراعى رغبات الطلاب عند توزيعهم على المدارس.**
٤. **زيادة المساحة التدريبية للطلاب في التربية العملية.**
٥. **خفض عدد الطلاب داخل المدارس .**
٦. **خفض عدد الطلاب داخل المجموعة (طارق عبد الرؤوف عامر، ٢٠٠٨م، ص٢١٣).**

ج- أهمية التربية العملية:

تتضح أهمية التربية العملية باعتبارها مرحلة من مراحل إعداد المعلم في أنها:

١. الميدان الحقيقي الذي من خلاله ينمو الاتجاه الإيجابي للطالب المعلم نحو مهنة التعليم وهي أيضًا المجال المناسب الذي عن طريقه يكتسب الطالب المعلم المهارات اللازمة لتدريس المادة الدراسية التي تخصص فيها ويمارسها عمليًا.
٢. تعرف الطالب المعلم بمشكلات الميدان التربوي وبالتالي يطبق أساليب وطرائق حل تلك المشكلات.
٣. تتيح الفرصة للطالب المعلم للوقوف على أنماط العلاقات السائدة ونوعيتها بين جميع أطراف المجتمع المدرسي والتربوي .
٤. تعد وسيلة للطالب المعلم للوقوف على النظم، واللوائح، وأمور الضبط، والربط اللازم لسير العملية التربوية بكفاءة في المدرسة.
٥. تقدم للطالب المعلم قسطًا وافرًا من التوجيهات على يد هيئة الإشراف المسؤولة عن توجيهه (عضو هيئة تدريس، موجه، مدير المدرسة، المعلم المتعاون) .
٦. تعد فرصة فريدة لكي يختبر الطالب نفسه، ويختبر رغبته الحقيقية وميوله الصادقة ليصبح معلمًا بالفعل .
٧. تعمل على تقويم مدى كفاية الإعداد النظري الذي يمر به الطلبة المعلمون، من خلال تعرف مدى قدرة هؤلاء الطلبة على توظيف المعارف والمهارات والخبرات التي اكتسبوها خلال هذا الإعداد في مواقف التدريس الفعلية التي يمرون بها في التربية العملية (زيد الهويدي وبخرون، ٢٠١٤م، ص ص ٢٠، ٢١).

د- أهداف التربية العملية

وتتمثل أهداف التربية العملية في النقاط التالية:

١. مساعدة الطالب المعلم على اكتساب صفات شخصية وعلاقات اجتماعية مرغوب فيها، وامتلاك الكفايات التعليمية المختلفة .
٢. تساعد الطالب على تكوين نوع من الفلسفة التعليمية، إزاء الأشياء والأشخاص.
٣. تدريب الطالب المعلم على تطبيق أساليب التقويم الذاتي التي تمكنه من نقد أدائه وكفايته نقدًا ذاتيًا، والعمل على تطوير نفسه.
٤. بناء الثقة بالنفس لدي الطالب المعلم من خلال موازنته لما يمتلك من مهارات مع ما شاهده من تطبيقات عملية .
٥. تنمية الشخصية المهنية والاجتماعية للطالب المعلم مما يشجعه على احترام هذه المهنة وإدراكه أن للمهنة قواعد وأصول يجب أن تتبع، فهي ليست مجرد تقليد أو محاكاة .
٦. تدريب الطالب المعلم على تنظيم الوقت واحترامه .

٧. تتيح فرصة التعرف على خصائص الطالب، وميوله وقدراته، ومعرفة الفروق الفردية بينه وبين غيره.

٨. امتلاك كفاية التخطيط اليومية والفصلية والسنوية .

٩. اكتساب الطالب المعلم المهارات اللازمة لممارسة الأدوار المتعددة التي تفرضها مهنة التعليم ، وإدراك مسئولية التنظيم المدرسي، والحياة المدرسية، والشئون المالية والإدارية بالمدرسة (إبراهيم محمد عطا، ٢٠١٢م، ص ص ٥٦، ٥٧).

هـ- <u>مراحل التربية العملية</u>

هناك العديد من المراحل التي تمر بها التربية العملية، والتي يمكن إجمالها في ست مراحل رئيسية وهي:

١. مرحلة التهيئة المعرفية للطالب: يعقد كل مشرف مع طلابه عدة اجتماعات حيث يتم تعريفهم بطبيعة التربية العملية وأهميتها وأهدافها، والمهام التي يقوم بها الطالب المعلم خلال فترة التدريب (سعيد محمد السعيد، ٢٠٠٦م، ص١٧)

٢. مرحلة التدريس المصغر: يقوم فيها الطالب المعلم بتدريس مصغر محدد الأهداف لمجموعة صغيرة من المتعلمين من زملاء الطالب المعلم في مدة قصيرة من الزمن مع تقديم التغذية الراجعة له لتحسين أدائه (سعود بنيدر العمري، ٢٠١٢، ص٩).

٣. مرحلة المشاهدة: يقوم فيها الطالب المعلم بملاحظة سير العملية التعليمية، والتعرف على بيئة المدرسة وجوها العام فيما يتعلق بالمعلمين وإدارة المدرسة والأنشطة اللاصفية وغيرها من مواقف تعلميمة (يوسف جرايدة،٢٠١١م، ص٢٧٤).

٤. مرحلة المشاركة: وفيها يتجاوز الطالب المعلم حاجز الرهبة والخوف من مواجهة الطلبة من خلال تعاونه واشتراكه مع المعلم المتعاون في العديد من المهام والأدوار التي يقوم بها(حنان عمر بشير، ٢٠١٣م، ص ص ٦٥- ٦٧).

٥. مرحلة التدريس الفعلي (الممارسة): يقوم من خلالها الطالب المعلم بممارسة الموقف التعليمي ممارسة كاملة، وذلك بمتابعة وتوجيه كل من مشرف الكلية والمعلم المتعاون ومدير المدرسة(أمل ظافر الشهري ولمياء جلال محمد، ٢٠١٣م، ص١٠٢).

٦. مرحلة التقويم: بعد الانتهاء من فترة التطبيق العملي في مدارس التدريب، يتم عمل اجتماعات بين كل المشاركين في الإشراف على التربية العملية لتقويم الطلبة المعلمين(ابتسام صاحب موسى وتيسير ماجد عيدان، ٢٠١٧م، ص٦٥٧).

وبعد عرض مراحل التربية العملية تؤكد الدراسة على أنه بالرغم من أهمية كل مرحلة من مراحل التربية العملية السابقة، إلا أنه في كثير من الأحيان يتم اختزال بعض المراحل لضيق الوقت، مما يؤثر بالسلب على أداء الطالب المعلم، ويفقده الكثير من المهارات التي تسعى مراحل التربية العملية لتوفيرها له.

و- معايير التربية العملية

هناك العديد من المؤسسات التي اهتمت بتحديد معايير خاصة بإعداد المعلم، مثل المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE)، الذي تم تأسيسه عام ١٩٥٤م، باعتباره هيئة مستقلة، بالإضافة إلى مجلس اعتماد إعداد المعلمين Teacher Education Accreditation Coucil (TEAC)، تم تأسيسه عام ١٩٩٧م كمؤسسة لا تهدف للربح (NCAT,2008,Pp8,10)، وتعتبر Council for Accreditation of Educator Preparation (CAEP) من أهم مؤسسات الاعتماد الأكاديمي التي اهتمت باعتماد برامج إعداد المعلم، بالإضافة إلى إنشاء العديد من الهيئات العربية التي اهتمت بوضع معايير لإعداد المعلم ، وسوف يقتصر البحث الحالي على:

١. معايير المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين

National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE)

٢. معايير مجلس اعتماد إعداد المعلم بأمريكا

Council for Accreditation of Educator Preparation (CAEP)

وتم تناول المعايير على النحو التالي:

١. معايير المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين بأمريكا (NCAT)

قدم المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين في أمريكا عددًا من المعايير لإعداد الكوادر التربوية، تتضمن مجموعة من المؤشرات، منها معيار التربية العملية، ويمكن عرضه على النحو التالي:

معيار رقم (٣) الخاص بالتربية العملية وهو: الخبرات الميدانية والممارسات العملية.

يضم المؤشرات التالية: (Ncat,2008,Pp 12-13)

- التعاون بين الكلية والمدارس المشاركة، ويتم تنفيذ ذلك من خلال:

- أن تتشارك الكلية والمدارس المشاركة وغيرهم من اعضاء المجتمع المهني في تصميم وتنفيذ وتقويم خبرات ميدانية وممارسات عملية لمساعدة الطلاب المعلمين على تطوير معارفهم ومهاراتهم ، وتصرفاتهم المهنية.
- أن تتحدد أدوار الاعضاء المشاركين من الكلية والمدرسة في تنفيذ برنامج التربية العملية.

- **أن تشترك الكلية والمدارس المشاركة في دعم وتعزيز عملية تعلم الطلبة المعلمين أثناء الخبرات الميدانية والممارسات العملية.**
- **أن يتبادل الطرفان التقارير لتقويم برنامج التربية العملية وأداء المشاركين فيها.**

▪ **تصميم وتنفيذ وتقويم الخبرات الميدانية والممارسات العملية، ويتم تنفيذ ذلك من خلال:**

- **أن يتم التنسيق بين الموضوعات التي يدرسها الطلاب المعلمون بالكلية والتي يدرسها طلاب المدارس.**
- **أن تسمح الخبرات الميدانية والتدريب العملي للطلبة المعلمين بإبداء آرائهم حول محتوى المناهج التي يدرسونها بالكلية ومدى إفادتهم منها في التدريب العملي.**
- **أن يتم إعداد دليل أو مادة دراسية لترجمة المعارف التي يدرسها الطلبة المعلمون إلى آليات وإجراءات يمكن تنفيذها في التربية العملية.**
- **أن يضيف الأعضاء المشاكين في التربية العملية والطلاب المعلمين إلى الإطار المفاهيمي ما يتوافق مع المستجدات والمستحدثات التي تطرأ على الساحة التربوية.**
- **أن يخطط للمهارات المراد إكسابها للطلبة المعلمين لتنفيذها في جدول زمني محدد.**
- **أن تعد استمارات ملاحظة للطلبة المعلمين لتدوين آرائهم حول الجهات ذات الإرتباط فيما يخص ممارستهم أو انتظامهم .**
- **أن تعد استمارة تقييم للأعضاء المشاركين في البرنامج لتدوين ملاحظتهم حول الطلبة المعلمين فيما يخص ممارستهم وانتظامهم.**
- **أن توفر التربية العملية والخبرات الميدانية للطلبة المعلمين الفرص لاستخدام وسائل تكنولوجيا المعلومات.**
- **أن تقدم تقارير دورية عن تعلم الطلبة وتحليلها والإفادة منها في تطوير استراتيجيات لمساعدة الطلبة المعلمين على معالجة المشكلات التي تعوق أدائهم.**
- **أن توجد معايير لاختيار الأعضاء المشاركين في برنامج التربية العملية من الكلية أو المدرسة.**
- **أن تعقد دورات تدريبية للأعضاء المشاركين في برنامج التربة العملية لتنمية معارفهم ومهاراتهم وقدراتهم بصورة منتظمة.**
- **وأن تسهل الخبرات الميدانية نمو الطلبة المعلمين كمربين من خلال توفير فرص الملاحظة لهم في المدارس، وإرشاد التلاميذ، والمشاركة في الفعاليات المجتمعية ذات الصلة بالتعليم، التفاعل مع أسر الطلاب، حضور اجتماعات مجلس إدارة المدرسة، ومساعدة المعلمين أو غيرهم من الأخصائيين بالمدرسة قبل البدء والانخراط في الممارسة العملية.**

▪ **امتلاك المرشحين للمعرفة وتطويرهم لها وللمهارات والترتيبات التي تساعد جميع الطلاب على التعلم، ويتم تنفيذ ذلك من خلال:**

- **أن يظهر الطلبة المعلمين تمكنًا من مجالات المحتوى ومن المعرفة التربوية والمهنية قبل البدء في وأثناء الممارسة العملية.**
- **أن تشير التقييمات المستخدمة في الممارسة العملية إلى المعارف والمهارات التي تحتاج إلى تطوير للوصول إلى الإتقان.**
- **أن تستخدم استراتيجيات متعددة وذلك لتقويم أداء الطلبة المعلمين وأثره في تعلم التلاميذ .**
- **أن تتيح الخبرات الميدانية وقتًا كافيًا للتفكير ولتلقي تغذية راجعة من الأعضاء المشاركين في برنامج التربية العملية لتحديد المعارف والمهارات التي قام الطلبة المعلمون بإنجازها والتي تحتاج منهم مزيد من الجهد.**
- **أن توفر الخبرات الميدانية الفرص للطلبة المعلمين للنمو وإظهار تمكنهم من المعارف والمهارات والتصرفات المهنية اللازمة للتعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.**
- **أن توفر الخبرات الميدانية الفرص للطلبة المعلمين للنمو وإظهار تمكنهم من المعارف والمهارات والتصرفات المهنية اللازمة لمساعدة جميع التلاميذ على التعلم ، وأن يشارك جميع الطلبة المعلمين في الخبرات الميدانية التي تضم تلاميذ من مختلف الفئات العرقية، مختلف الأجناس واللغات، ومختلف الفئات الاجتماعية والاقتصادية.**

وبتحليل المؤشرات السابقة، يتضح ما يلي: أن العمل الجماعي التشاركي بين المشاركين في برنامج التربية العملية من أهم العوامل التي قد تؤدي إلى نجاح أو فشل برنامج التربية العملية وهو ما ركزت عليه المعايير السابقة، مع ضرورة تحديد الأدوار والمهام والمسئوليات التي تقع على عاتق كل من يشارك في برنامج التربية العملية، والتركيز على التقويم المستمر لأداء جميع المشاركين وتقديم التغذية الراجعة.

٢. معايير مجلس اعتماد إعداد المعلم بأمريكا (CAEP)

تعتبر معايير الكيب حديثة حيث تأسست مع بداية عام ٢٠١٣م، وبدأت في تطبيق معاييرها عام ٢٠١٦م، وتعتبر من أهم المؤسسات للاعتماد الأكاديمي للبرامج التربوية في العالم، وقدمت بعض المعايير الخاصة بإعداد المعلم، نذكر منها المعيار الآتي وهو المرتبط بالتربية العملية:

معيار: الشراكة المهنية والممارسات الميدانية: (2013 CAEP Standards 8/9/2019, 6PM)

ويتناول المؤشر التالي، والذي يضم الممارسات الآتية:

- **<u>أن تتضمن الشراكة مهارات عالية الجودة من المشرفين في التدريب الميداني وتتم من خلال:</u>**

- **التعاون بين الشركاء في تحقيق منفعة متبادلة بين المدارس، بما في ذلك التعاون القائم على التكنولوجيا من أجل التدريب المهني الجيد ، وتقاسم مسئولية إعداد الطالب المعلم بين المشرفين، ضمان ربط النظرية بالتطبيق، التحسين المستمر للممارسات، والمشاركة في تحمل النتائج.**

- **التعاون بين الشركاء في اختيار وإعداد وتقويم برنامج التدريب الميداني، ويتم ذلك في ضوء معاير واضحة ومحددة للجميع سواء هذه المعايير خاصة بالاختيار أو التطوير، أو تقييم الأداء.**
- **أن يتعاون الشركاء في تصميم تدريبات ميدانية ذات عمق وتنوع كاف، ويكون لها تأثير قوي وإيجابي على تعلم وتنمية الطلاب المعلمين، والاهتمام بالتقييمات التي تقيس مدى تطوير المعارف والمهارات لدي الطلاب المعلمين.**

وبتحليل المؤشر السابق وما تناوله من ممارسات يتضح أنه أضاف على ما أكد عليه معايير الإنكات، ضرورة الربط بين النظرية والتطبيق، والتحسين المستمر للمشاركين في برنامج التربية العملية وقد يتم ذلك من خلال عقد الدورات التدريبية وورش العمل، والاهتمام بالأساليب الإشرافية الحديثة، وتدريبهم على استخدام البحوث للوصول إلى حلول للمشكلات بما فيها بحوث الفعل.

ثانياً: أهم الكفايات المهنية والإدارية اللازم توافرها لدى مشرفي التربية العملية ويمكن تناولها على النحو التالي:

أ- مفهوم الكفايات :

بعد الإطلاع على العديد من الأدبيات التي ذكرت مفهوم الكفايات، تم التوصل إلى العديد من التعريفات منها:

تعرف بأنها: مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما او جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح وفاعلية، والمقدرة التي تظهر في أنماط وتصرفات مهنية خلال الدور الذي يمارسه الفرد عند تفاعله مع جميع عناصر الموقف (عبد الكريم محمد شطناوي، ٢٠٠٧، ص ١٢٧-١٢٨).

وتعرف أيضًا بأنها: توفر قدر مناسب من الخصائص والمهارات والإمكانيات الشخصية لدي الفرد، بحيث يستطيع استخدامها في تحقيق الأهداف المنشودة (هالة غالب الناهي، ٢٠١١، ص٣١٨).

وبالإضافة لما سبق فهى: مجموعة القدرات المعرفية والمهارات والاتجاهات الجديدة المكتسبة والتي يمتلكها المشرف التربوي ويمارسها في عمله في صورة سلوكيات في سياق معين لتحقيق مخرجات أكثر كفاءة وفاعلية (عبد الرحمن يوسف شاهين، ٢٠١٥، ص٨٠).

وبالنظر إلى التعريفات السابقة يتضح أن الكفايات تتكون من ٣ مكونات رئيسة وهي (المكون المعرفي والمتمثل في المعلومات والمعارف التي يكتسبها الفرد، المكون المهاري والمتمثلة في المهارات التي يمتلكها الفرد والتي تمكنه من أداء عمله، والمكون الوجداني والمتمثل في الاتجاهات والميول).

ب- بداية استخدام مفهوم الكفايات

يعد مفهوم الكفايات من المفاهيم الحديثة – نسبيًا- في مجال التربية والتعليم، حيث تم استخدام مفهوم الكفايات لأول مرة في الخمسينات من القرن العشرين عندما بدأ التربويون في الولايات المتحدة

الأمريكية يركزون على ما يتمتع به الفرد من الصفات والمهارات والمعارف والاتجاهات كأساس لأداء المديرين والمعلمين والمشرفين في أعمالهم التربوية، ومن هنا ظهر في أدبيات التربية ما يعرف بكفايات المعلم والمدير والمشرف وغيرها من كفايات الفئات التربوية المختلفة العاملة في الحقل التربوي (عوض عوض ،٢٠٠٨م، ص٢٤)، فالكفايات كمصطلح حديث استحوذت اهتماماً كبيراً في مجال التربية نتيجة للتقدم الكبير في مجال العلوم التربوية والنفسية والوعي المتزايد في الاهتمام بالتربية، وضعف القناعة في قدرة العاملين في التربية بالأساليب التقليدية (رماز معلا، ٢٠١٦، ص٥٤)، وحركة التربية القائمة على الكفايات لم تنشا من فراغ وإنما ارتبطت بالعديد من المتغيرات والمؤثرات، أهمها (هديل عودة، ٢٠١٠م، ص١٧).

١. اعتماد الكفاية بدلاً من المعرفة: حيث أن برامج التربية كانت تعتمد على المعرفة النظرية بوصفها إطارًا مرجعيًا، أما في الفترة الأخيرة فقد اعتمدت على مبدأ الكفاية أو الأداء .
٢. مبدأ المحاسبة أو حركة المسئولية: حيث أن حركة التربية القائمة على الكفايات هي جزء من الحركة الثقافية التي أكدت على مبدأ المسئولية وتحديد مواصفات العمل وتطبيق مبدأ المساءلة.
٣. تطور التكنولوجيا التربوية: حيث أن التطور التكنولوجي التربوي الذي أمد التعليم بمصادر وطرق جديدة ، كان من أهم العوامل الأساسية للتطور القائم على الكفايات والذي يربط العلم بالعمل.
٤. التدريب الموجه نحو العمل: إذ يتجه التدريب الموجه نحو العمل إلى تحديد متطلبات المهمات من كفايات، لتدريب الأفراد نحوالمهمات المهنية.

ج- <u>علاقة مفهوم الكفاية ببعض المفاهيم الأخرى.</u>

هناك بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الكفايات، يمكن عرضها على النحو التالي:

١. الكفاية والكفاءة.

غالبًا ما يحدث خلط كبير بين مفهوم الكفاية ومفهوم الكفاءة وعادة يعتقد أنها كلمتان مترادفتان، بينما الواقع أنهما مختلفتان المعنى تمامًا، والأدلة كثيرة منها:

- الكفاءة لغويًا تعني المماثلة، يقال لا كفاء له: لا نظير له، يقصد بها العمل والقدرة عليه وحسن تصريفه .أما الكفاية تعني الاستغناء به عن غيره فهو كافٍ من الفعل كفى يكفي كفاية (مجمع اللغة العربية، ص ص ٥٣٦-٥٣٨).
- الكفاية مفهوم أوسع وأشمل وأعم من مفهوم الكفاءة ، فتعرف الكفاءة Efficiency بأنها القدرة والاستعداد الشخصي للعمل باتقان، أما الكفاية Competence فهي ممارسة عمل من الأعمال في ظل مهارات متعددة، فهي مرتبطة بالإمكانات والموارد المادية والبشرية من جانب،

ومرتبطة بالفهم السليم والإدراك التام لطبيعة العملية التربوية من جانب أخر، وكذلك مرتبطة بالممارسة (سهام مبارك، ٢٠١٢م، ص١٥).

- وبالنظر إلى مفهوم الكفاية والكفاءة من منظور هندسي نجد أن التكافؤ في لغة الرياضيات التساوي في الحجم أو في المساحة، فيمكن أن يتكافأ مثلث مع مستطيل دون أن يتطابقا، وعليه فالتكافؤ يعنى الكم فقط بينما التطابق يعني الكم والكيف ماً، وبالتالي يمكن تشبيه الكفاءة بالتكافؤ، أما الكفاية فيمكن تشبيهها بالتطابق، وعليه يمكن القول بأن الكفاءة تقيس الجانب الكمي، بينما الكفاية تقيس الجانب الكمي والكيفي معًا (عوض عوض، ٢٠٠٨م، ص٢٧).
- وبتطبيق ذلك على مجال التربوي والتعليمي نجد أن الكفاية تعني تحقيق الأهداف والنتائج المرغوب فيها بأقل جهد وتكلفة، مع مراعاة النسبة بين مدخلات ومخرجات التعلم، أي الجانب الكمي والكيفي في الوقت ذاته، أما الكفاءة فتعني الحصول على أكبر عائد بأقل تكلفة ممكنة، وبالتالي يطغى الجانب الكمي (كمال فرحاوي، ٢٠١١م، ص ١٨).

٢. الكفاية والفعالية

وذكر البعض أن الفاعلية تقاس بالنتائج أما الكفاية فتقاس بالطريقة المستخدمة لتحقيق النتائج وأن تحقيق الكفاية لا يعني بالضرورة تحقيق الفاعلية، فالفرد يمكن أن تتوافر له أفضل الوسائل من حيث الوقت والجهد والتكلفة لتحقيق الأهداف ومع ذلك لا يستطيع تحقيق جميع أهدافه المرسومة، كما أن تحقيق الفاعلية لا يعني بالضرورة تحقيق الكفاية فقد يستطيع الفرد تحقيق أهدافه المرسومة، ولكن الوسائل المستخدمة لتحقيق تلك الأهداف ليست هي أفضل الوسائل من حيث الوقت والجهد والتكلفة (عوض عوض، ٢٠٠٨م، ص٢٨).

٣. الكفاية والأداء

يلاحظ ان هناك اتباطًا بين مفهوم الكفاية ومفهوم الأداء Performance، فالأداء جزء مكمل ومتمم لمفهوم الكفاية، ويتضح ذلك من خلال مفهوم (ماكدونالد) عن الكفاية فهو يرى أن الأداء يتضمن مكونين هما المعرفة والسلوك، ويرى أن المكون المعرفي يتألف من المفاهيم والمدركات والاجتهادات المكتسبة التي تتصل بالكفاية، بينما المكون السلوكي يتألف من مجموعة الأعمال والمهارات التي يمكن ملاحظتها، وتتوقف درجة الكفاية على مدى إتقان كل من المكونين المعرفي والسلوكي وتوظيفهما في تنفيذ المهام المنوطة بالفرد بكفاية وفعالية، ويمكن التمييز بين مفهوم الكفاية والمهارة في أن الكفاية هي القدرة على أداء سلوك ما في حين أن الأداء هو إظهار المهارة بشكل يمكن قياسه، فالأداء هو المظهر الفعلي للكفاية، لذلك يصوغ بعض الباحثين كفايات عامة ويذكر لكل كفاية ما يسمى بمعايير الأداء أو مؤشرات الأداء (عبدالله البطي، ٢٠٠٤م، ص ٩١)، أي أن الكفاية ترتبط

بالمقدرة على العمل بمستوى معين من الأداء، كما ترتبط بسلوك أدائي مرضٍ للقيام بمقتضيات الأفعال والأعمال المطلوبة (رجاء العسيلي، ٢٠٠٧م، ص١٥٢).

٤. الكفاية والمهارة

هناك من يتعامل على أساس أن كلمة مهارة (Skill) مرادفة لكلمة كفاية، ولكن تختلف الكفاية في أنها ليست مهارة فقط وإنما هي جملة من المهارات والمعارف والاتجاهات، أما المهارة فهي نمط من الأداء المتقن والموجه نحو إنجاز عمل من الأعمال أو مهمة معينة، وهذه المهارة تحتاج إلى فترة من التدريب وتنمو بالتعلم والممارسة، أي أن المهارة مكون أساسي من مكونات الكفاية بجانب المعارف والاتجاهات (عبد الله البطي،٢٠٠٤م، ص٩٢).

ويتضح مما سبق أن مفهوم الكفاية أوسع وأشمل وأعم من المصطلحات السابقة، فهو يشمل مجمل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يجب توافرها في الفرد لتحقيق هدفه.

د- <u>خصائص الكفايات:</u>

إن الكفاية عبارة عن تركيب من معارف ومهارات واتجاهات إذا تمكن منها الفرد أصبح بمقدوره توظيفها للتكيف مع أي موقف أو أي مشكلة وإيجاد الحلول المناسبة لها، ومن هذا المنطلق تتضح أهم خصائص الكفايات وهي (أحمد عبد الفتاح، ٢٠١٠م، ص ص ١٨-١٩):

١. الشمولية : فهي مزيج من معارف ومهارات واتجاهات، وهي أشمل وأعم من الهدف السلوكي الإجرائي الذي ينحو نحو التجزيء .

٢. التركيب: فهي عبارة عن تشكيلة غير متجانسة من ثلاثة عناصر أو مكونات هي: المعارف، المهارات، الاتجاهات .

٣. المرونة : فقد يستطيع الفرد الاستفادة من الكفايات وتوظيفها في سياقات جديدة غير التي طبقت فيه أولاً.

٤. التكيف : يعني بذلك مقدرة الفرد على أداء أنشطة أو مهام يعمل من خلالها على مواجهة مواقف تربوية أو مشكلات تعليمية متنوعة ويتكيف معها .

ويضاف إلى ماسبق الخصائص التالية (توفيق سامعي، ٢٠١٤م، ص ص ١٠٧-١٠٨):

١. الكفايات غائية: بمهنى اننا أكفاء لأجل تحقيق عمل معين، أو إنجاز هدف معين، إن الكفايات حسب هذه الخاصية معاف إجرائية ووظيفية تتجه نحو العمل ولأجل التطبيق، أي على اعتبار مدى الاستفادة منها في تحقيق الهدف.

٢. الكفايات مكتسبة: أي أنها تكتسب بالتعلم في المدرسة أو في مكان العمل وغيرها، وتتحقق بعد متابعة مسارات معينة.

٣. الكفايات مفهوم افتراضي مجرد: بمعنى أن الكفايات داخلية لا يمكن ملاحظتها إلا من خلال نتائجها والمؤشرات التي تدل على حصولها، أي من حلال ما ينجزه الفرد المالك لها.

هـ- أسس الكفايات

تعددت أسس تحديد الكفايات، من أبرزها (وفاء سعيد، ٢٠٠٧م، ص ص ٣٩-٤٠):

١. الأساس الفلسفي

اتباع مخططوا البرامج التحديد الدقيق لكل من المسلمات والقيم المتعلقة بطبيعة الإنسان وأغراض التربية وأهدافها، وطبيعة عمليتي التعليم والتعلم، النتائج التعليمية المرغوبة للطلاب المعلمين في ضوء المسلمات والقيم سالفة الذكر، مواصفات أدوار المشرف التربوي .

٢. الأساس التجريبي

بحيث يتم ربط كفايات المشرفين بالمعرفة القائمة على التجريب، فيجب أن ترتبط كفاياتهم بالمعرفة المنبثقة من الخبرة والتجربة، إن كثيراً من الكفايات تتطلب من المشرف أن يظهر مدى إدراكه لمفهوم معين ويبدي قدرته على بيان كيفية حدوث هذا المفهوم في مواقف حياتية حقيقية بينما تكون كفايات أخرى في شكل مهارات المشرف التربوي أو أدائه ، أي يتم تحديد الكفايات بناء على المعلومات المستفادة من البحوث التجريبية والتطبيقات الميدانية، بحيث يتم التعامل مع هذه المعلومات على أنها صادقة ومثبته بالتجربة.

٣. الأساس القائم على الممارسين

بحيث يمكن اشتقاق بعض الكفايات من تحليل الوظيفة التي يؤديها المشرفون، وتعد هذه الكفايات التي يتم اشتقاقها باستخدام هذا الأساس صادقة لكونها تمارس من قبل المشرفين الناجحين.

٤. الأساس الواقعي

أي العودة إلى البرامج الحالية والمقررات الموجودة، وإشراك العاملين في التنظيم وقادة الميدان، فضلاً عن وجود وسائل وأدوات يتم استخدامها في تحديد الكفاية وهي أدوات البحث العلمي ومنها الملاحظة والاستبانة والمقابلة وغيرها.

و- الكفايات المهنية والإدارية اللازم توافرها لدي مشرفي التربية العملية

لكي يتمكن المشرف التربوي من تحقيق الأهداف التربوية، والقيام بكافة مهامه وواجباته على أكمل وجه، يفترض أن يتمتع المشرف ببعض الكفايات والمهارات التي تساعده في ذلك، ويسعى لاستكمال كفاياته بوسائل النمو المختلفة، كالدراسة الأكاديمية، والدراسة الذاتية المستمرة، والمشاركة في الدورات التدريبية والتطويرية باستمرار، والعمل على تبادل المعرفة والخبرات مع زملائه في العمل (يسري صالح، ٢٠١٤م، ص١٧).

ومن بين المجالات التربوية التي حظيت باهتمام الباحثين، مجال تصنيف الكفايات التربوية ، فالتصنيف عبارة عن محاولة لتجميع المتشابهات في وحدات متقاربة وترتيب عناصرها انطلاقاً من معايير محددة،، وقد زخر الأدب التربوي المتعلق بهذا الموضوع عدد كبير من هذه التصنيفات(خديجة بلهامل، ٢٠١٥م، ص٢٨) .

إلا أن البحث الحالي يجد من الصعب حصر جميع الكفايات التي يجب توافرها في المشرف لأداء أدواره على أكمل وجه، ولذا سوف يسعى إلى تقسيم هذه الكفايات إلى نوعيين الكفايات المهنية، والكفايات الإدارية للمشرف، ويندرج تحت كل منهما مجموعة من الكفايات الفرعية، يتم عرضها على النحو التالي:

١. الكفايات المهنية:

تعرف الكفايات المهنية بأنها مجموعة من القدرات التي يمتلكها المشرفين، وتتمثل هذه القدرات بالمهارات والاتجاهات التي يمكن التعبير عنها بعبارات سلوكية يمارسها أثناء القيام بمهامه التربوية بفاعلية وإتقان (علي عبد الله اليافعي ونوال عبدالله الشيخ،٢٠٠٥م، ص ٦٤) وتتمثل في :

- **<u>الكفايات الشخصية:</u>**

يعبر عنها بالاستقامة في السلوك وحسن السيرة والخلق والاتزان النفسي والاتصاف بالحكمة والثقة بالنفس والآخرين، واحترام القيم الأخلاقية، والانتماء إلى المهنة ، والقدرة على القيادة الديمقراطية، واتخاذ القرار السليم في الوقت المناسب (فراس فايز، ٢٠١٠م، ص ص ١٥-١٦)، وتتمثل في:

- **السمات الجسدية كالطول والوزن والحجم ، حيث أن التطرف فيها يمثل معوقاً لسلوك المشرف وقيادته**
- **السمات الانفعالية كالاتزان العاطفي والنفسي، والانضباط وتحمل المسئولية والقدوة الحسنة، واليقظة والانتباه، والعدل والموضوعية(عاهد حسين، ٢٠٠٦، ص ص ٦٠-٦١) .**
- **المظهر العام من حيث الالتزام والبساطة والاعتدال والعناية بالنظافة الصحية والبدنية .**
- **الموضوعية والأمانة الفكرية وتتضمن القدوة الحسنة والعدالة واحترام الفروق الفردية بين الطلاب المعلمين .**
- **الانضباط وتطبيق القواعد والقوانين والالتزام والتمسك بالقيم والمبادئ الدينية واحترام آراء الأخرين وقوة الملاحظة والقدرة على القيادة .**
- **الصوت من حيث القوة ووضوحه والطلاقة اللغوية (مها محمد، ٢٠١٣م، ص١٦٢).**

- **كفايات المعرفة العلمية والبحثية:**

يقصد بها الإحاطة الواسعة بالمجالات التربوية والمدرسية والقدرة على متابعة كل جديد في هذا المجال وفي مجال تخصصه، التمكن من المادة العلمية وإدراك علاقتها بالمواد الأخرى، اطلاعه على ما يستجد في أساليب وطرق ووسائل التدريس (فراس فايز، ٢٠١٠م، ص ص ١٥-١٦) ، وتتمثل في:

- **المعرفة التربوية الواسعة لكل القضايا المتعلقة بالإشراف التربوي ومتابعة كل ما يستجد في مجال التخصص.**
- **مساعدة وتشجيع الطلاب المعلمين على الإطلاع على المستحدثات العلمية في مجال التخصص (مها محمد، ٢٠١٣م، ص ١٦٢).**
- **الإلمام بمستجدات علوم التربية (وهي المعرفة المتعمقة بالطرق المختلفة للتدريس، والتقنيات التربوية ، ومتابعة كل جديد في المادة التخصصية وفي المجال التربوي عمومًا).**
- **المعرفة بأصول كتابة التقارير والبحوث والدراسات (إلهام قزح، ٢٠١١م، ص٣٧٥).**
- **القدرة على فهم المشاكل التربوية وتحديد أبعادها.**
- **الإلمام بتقنيات البحث التربوي: فينبغي على المشرف التربوي أن يكون قادراً على القيام بالبحث وبخاصة البحث الإجرائي منه، ويجب أن يقدم المساعدة المتخصصة للطلاب المعلمين حين يحتاجونها في هذا المجال (محمود سعيد، ٢٠٠٦م، ص٢٤٤).**

- **كفايات التجديد والابتكار والتصور**

وتعني القدرة المكتسبة لدي المشرف التربوي على التصور الذهني والعقلي للأمور المحيطة به، والمتغيرات الداخلية والخارجية، والعلاقات القائمة بينها وأثرها على العمل بشكل عام، وكفايات الإبداع الابتكار لا يحتاج إلى شخص يتسم بدرجة عالية من الذكاء بقدر ما يحتاج إلى شخص تتوافر لديه الحساسية بالمشكلات والقدرة على حلها بأساليب مبتكرة ووضع الأولويات والاستراتيجيات والخطط العلاجية قبل وقوع المشكلة والقدرة على تحمل المخاطر والوعي بما يدور حوله والمثابرة وسعة الخيال (ذكريات محمد، ٢٠٠٩م، ص٤٨).

ويتم ذلك بوضع خطة إنمائية مستمرة لمسايرة التطور في جوانب المعرفة كلها، وهذا يتطلب من المشرف التربوي تنظيم الندوات، وحلقات الدراسة المرتبطة بالمناهج الدراسية، كما تتضمن الكفايات التدريبية والتنمية المهنية، وتكون بتحديد احتياجات المدرسين التدريبية، والأساليب الملائمة لتوفيرها، خاصة للمدرسين حديثي العهد بالعمل، وذلك بوضع خطط شاملة ومبرمجة لتنميتهم المهنية (إلهام قزح، ٢٠١١م، ص ص ٣٧٣-٣٧٥).

- **الكفايات التكنولوجية .**

وتؤكد على ضرورة قدرة المشرف التربوي وتمكنه من توظيف تكنولوجيا المعلومات في مهمات الإشراف التربوي (إلهام قزح، ٢٠١١م، ص ص ٣٧٣-٣٧٥). وتتمثل في (أروى درعان، ٢٠٠٩م، ص ص ٤٠-٤٢):

- **معرفة كيفية إعداد الدروس الكترونيًا .**
- **إدارة وتخطيط للتدريب والتعلم الإلكتروني.**
- **تنظيم المحتوى التعليمي، وتوصيله للمعلمين والطلاب.**
- **إدارة التواصل عن طريق البريد الإلكتروني ومتابعة المعلمين.**
- **تدريب المعلمين وتنفيذ لقاءات صفية الكترونية .**
- **إدارة نظام التقويم والاختبارات .**

- **كفايات العلاقات الإنسانية والتواصل.**

وهي كفايات ترتبط بمعرفة الذات، ومساعدة المدرسين على الابتكار والعمل بروح الفريق، وتتضمن القدرة على بناء علاقات إيجابية مع الأطراف المشاركة في العملية التربوية (إلهام قزح، ٢٠١١م، ص ص ٣٧٣-٣٧٥)، وتتطلب فهم الذات الإنسانية، وتقبلها ، والقيام بنشاطات قيادية ، وبناء أجواء ودية ، وتنمية اتجاهات إيجابية، وحسن الإصغاء والتفهم ، وإيجاد اتصال فعال ، وتقديم تغذية راجعة (نزيه حسين، ٢٠٠٩م، ص٢٣) . فإذا لم يملك المشرف التربوي القدرة على تفهم حاجات الآخرين، فإنه لن ينجح في عمله؛ لأن الوصول إلى قلوب الآخرين هو الخطوة الأولى للوصول إلى عقولهم ودفعهم في الاتجاه الذي يريد (محمود سعيد، ٢٠٠٦م، ص٢٤٤)، وتتمثل في:

- **القدرة على التعامل مع الطلبة المعلمين ، وتطوير علاقات انسانية مع مختلف الأفراد الذين يتعامل معهم داخل المدرسة .**
- **خلق روح العمل الجماعي والعمل بروح الفريق ، اتاحة الفرصة أمام المعلمين للتعبير عن حاجاتهم ورغباتهم (إبراهيم الحبيب، ١٩٩٥م، ص ص١٣١-١٣٥).**
- **القدرة على التعامل مع المعلمين وتنسيق جهودهم، ومراعاة الفروق بينهم .**
- **توفير الحرية والأمان والطمأنينة للمعلمين عند إبداء أرائهم ومقترحاتهم (عاهد حسين، ٢٠٠٦م، ص ص٦٠-٦١).**

٢. الكفايات الإدارية:

تعرف بأنها القدرات التي يمتلكها الفرد للقيام بالأعمال الإدارية الموكلة إليه من حيث التخطيط والتنظيم والاتصال والتقويم (فهد على، ٢٠٠٧م، ص ٨)، فبالإضافة إلى عمل المشرف التربوي الفني والمهني، هناك العمل الإداري الذي يتطلب منه كفايات في مجال الإدارة (فراس فايز، ٢٠١٠م، ص ص ١٥-١٦)، ومن هذه الكفايات:

- **كفايات التخطيط**

تعد عملية التخطيط من العمليات الهامة والأساسية التي يقوم بها المشرف التربوي بالتعاون مع الأطراف المشاركة في العملية التعليمية، وذلك بوضع تصور مسبق يشتمل على مجموعة من الأهداف التي يمكن تحقيقها من خلال مجموعة من الوسائل والإجراءات بهدف تحسين وتطوير العملية التعليمية، وتعد عملية التخطيط الوسيلة التنظيمية لمواجهة مشكلات التعليم، وتوفير الخدمات التعليمية المناسبة للتلاميذ وإشباع حاجات المعلمين، ومساعدتهم في حل مشكلات التعليم، فالمشرف التربوي لا يستطيع أن يستغنى عن التخطيط لانه يتعامل مع مجموعة مختلفة من المعلمين تتنوع في إعدادها وخبراتها وحاجاتها (محمد عبد الرحمن، ٢٠٠٦م، ص ص ٢٩-٣٠)، وتتمثل في:

- **امتلاك كفاية التخطيط للموقف التعليمي بعناصره ومراحله جميعها، بدءاً من تحليل الدرس ، وصياغة الأهداف حتى مرحلة التقويم النهائي موضحاً بالأنشطة والوسائل التعليمية (إلهام قزح، ٢٠١١م، ص ص٣٧٣-٣٧٥).**
- **التخطيط للعمل الإشرافي على المستوى الإداري والميداني مع الطلبة المعلمين.**
- **الحرص على بناء فريق عمل واستثمار كل الطاقات.**
- **توزيع المهام والأعمال على الطلبة المعلمين.**
- **مشاركة الطلبة المعلمين في تقييم الدروس المطبقة بطريقة تعاونية وعقد الاجتماعات الجماعية بغرض تبادل الخبرة والإطلاع على كل جديد في مجال التخصص (مها محمد، ٢٠١٣م، ص ص ١٦٢-١٦٤).**

- **كفايات التنظيم والتنسيق.**

- **تنظيم وتوفير الوقت اللازم، وتهيئة البيئة المناسبة، والدعم من الإدارة التربوية.**
- **تحديد المهام والواجبات الموكلة للطالب المعلم، والتنسيق بين أدوار الطلبة المعلمين.**
- **التنسيق مع الطلبة المعلمين للأنشطة المناسبة مع المقرر الدراسي وكذلك طرق التدريس والوسائل (فهد علي، ٢٠٠٢، ص ٨).**
- **ترتيب زيارات صفية بالتنسيق مع المعلمين، ومتابعتهم بصفة دورية.**
- **توفير كتب ومراجع ومواد تعليمية مفيدة لاستخدامها في الصفوف المدرسية (محمد عبد الرحمن، ٢٠٠٦م، ص ص ٢٩-٣٠).**

- **كفايات القيادة والتوجيه والإشراف.**

تتمثل الكفايات الإشرافية في قدرة المشرف التربوي على فهم جانب العمل المدرسي في ضوء ظروف كل مدرسة، وتتطلب الكفاية الإشرافية القدرة على المرونة في التعامل مع الآخرين، وعدم التمسك بالرأي، طرح الإيجابيات تمهيداً لمناقشة السلبيات إن وجدت، والسماح لإبداء وجهات النظر(فراس فايز، ٢٠١٠م، ص ص١٥-١٦).

- **كفايات التقويم والمراقبة.**

تعد كفايات التقويم من الكفايات الهامة والضرورية الواجب توافرها لدي المشرف التربوي، الذي يقوم من خلالها بالتعرف على مدى كفاية وفاعلية العمل الذي يقوم به المعلم بهدف تحسينه وتطويره، من خلال مجموعة من الوسائل التي يتم اختيارها بالتعاون والتنسيق مع المعلم ، فواجب المشرف الرئيس تقييم أعمال المعلمين وفق أسس يتفق عليها مع المدير والمعلمين والمعنيين بالأمر، وأن يشجع المشرف المعلم على تقويم ذاته ونقدها لنواحي الضعف والقوة فيها دون أن يمس شعوره، بل عليه أن يطري النواحي الجيدة فيه ويشير بلباقة إلى نواحي الضعف عن طريق النقاش والحديث العلمي الصريح، من غير أن يفرض إرادته على المعلم أو أن يفرض عليه طريقة أو فكرة خاصة لا يقتنع بها المعلم (محمد عبد الرحمن،٢٠٠٦م، ص ص ٢٩-٣٠).

وهي كفايات هامة جدًا بعمل المشرف التربوي، حيث تعطيه القدرة على تشخيص عوامل القوة والضعف في المواقف التعليمية التي يشهدها للطلبة المعلمين، وتشخيص وتحليل جوانب العملية التربوية، وامتلاك المعرفة بالمقاييس الدقيقة للتقويم، وتحليل نتائجها، وتفسيرها (إلهام قزح، ٢٠١١م، ص ص٣٧٣-٣٧٥).

ثالثاً: بعض المعوقات والمشكلات التي تواجه مشرفي التربية العملية

تشير العديد من الدراسات والأدبيات التربوية إلى وجود بعض المشكلات والمعوقات التي تواجه مشرفي التربية العملية، ويمكن عرضها على النحو التالي:

أ- معوقات تنظيمية:

هناك بعض المعوقات التنظيمية التي تواجه عمل مشرفي التربية العملية يمكن تحديدها على النحو التالي:

1. **قلة عدد المشرفين التربويين في بعض التخصصات مع وجود عدد كبير من الطلبة المعلمين.(محمد مصطفى عبد الرحمن، ٢٠٠٧م، ص٥٩).**
2. **زيادة النصاب المقرر للمشرف التربوي من المدارس والطلبة؛ حيث تكون زيادتهم سببًا في تقليل الأثر المطلوب إحداثه لتطويرهم.**
3. **كثرة الأعباء التي تستهلك وقت كبير من المشرف، وتطغى في أحيان كثيرة على مهمته الأساسية. .(محمد مصطفى عبد الرحمن، ٢٠٠٧م، ص٥٩).**
4. **عدم وجود التدريب والتطوير المناسب لمشرفي التربية العملية، نتيجة لضعف البرامج التدريبية المقدمة لهم.(خالد محمد الشهري، ٢٠١٣، ص ص٣٥-٣٨).**
5. **تقوم بعض الكليات بندب أناس خارجيين من الذين عملوا في حقل التعليم ووصلوا إلى سن التقاعد، والبعض منهم لم يتوافر لديه الخلفية العملية التربوية للإشراف التربوي وعدم متابعتهم**

للأساليب التربوية والنظريات الحديثة وعدم مواكبتهم المستجدات التربوية في مجال التعليم والإشراف(سهيل رزق دياب، ٢٠٠١م، ص٣).

ب- معوقات فنية:

هناك بعض المعوقات الفنية التي تواجه عمل مشرفي التربية العملية يمكن تحديدها على النحو التالي:

١. ضعف التزام بعض المشرفين في القيام بالعدد الكافي من الزيارات الإشرافية والقيام بتنفيذها حسب الشروط والمعايير المناسبة، فقد يكتفي البعض بزيارة واحدة أو زيارتين على الأكثر لتقويم الطالب المعلم دون أن يكون هناك توجيه مستمر له قبل التقويم.(مصطفى عبد الرحمن، ٢٠٠٧م، ص٥٩).
٢. عدم التنويع في الأساليب الإشرافية المستخدمة لدى كثير من مشرفي التربية العملية، وضعف الكثير منهم في استخدامها بشكل فاعل أثناء عملية الإشراف، حيث يقتصر العديد منهم على أسلوب الزيارة الصفية كأسلوب وحيد في الإشراف، ويقومون بها دون تنظيم ودون عقد لقاء قبلي مع الطالب المعلم يتم فيه تهيئة الجو المناسب وخلق علاقة الود والاحترام بينهما، كما يكون اللقاء البعدي شكليًا لا يتم فيه تحليل الموقف التعليمي بشكل فاعل ولا يتم فيه سوى إبداء الانتقادات(مصطفى عبد الرحمن، ٢٠٠٧م، ص ٥٩).
٣. نقص الخبرة والكفاءة لدي الكثير من المشرفين، حيث يتم تكليف أعضاء الهيئة المعاونة حديثى التخرج بمجرد التعيين دون تدريب مسبق(تغريد عبد الله،٢٠١١م، ص٣٣).
٤. قلة الاهتمام من قبل بعض المشرفين، وعدم التزامهم بالأنظمة والقوانين الخاصة بالتربية العملية، فالبعض يقلص عدد زياراته للطلبة المعلمين، والبعض يقوم بزيارة اكثر من طالب في الحصة الواحدة، ويجمعهم معًا لمناقشة المواقف التعليمية، وتجد أحيانًا من يقوم بالزيارات الصفية دون الالتزام بمبادئها واسسها وآلية تنفيذها بشكل فعال.(تغريد عبد الله،٢٠١١م، ص٣٣).
٥. سلبية بعض المشرفين، فلا يقومون بأي عمل ما لم يتم تكليفهم به رسميًا.(خالد محمد الشهري،٢٠١٣م، ص ص ٣٥-٣٨).
٦. اختلاف مستوى تقدير الدرجات والتقويم في هذه البرامج من مشرف إلى آخر وذلك لغياب الأسس العامة المتفق عليها رغم وجود بطاقة ملاحظة يستخدمها المشرف التربوي في تقويمه للطالب المعلم.(سهيل رزق دياب، ٢٠٠١م، ص٣).

ج- معوقات مادية:

هناك بعض المعوقات المادية التي تواجه عمل مشرفي التربية العملية يمكن تحديدها على النحو التالي:

١. ضعف المكافآت المرصودة من قبل كليات التربية للإشراف على تنفيذ برنامج التربية العملية.(تغريد عبدالله، ٢٠١١م، ص٣٤)، مما جعل الكثير من أساتذة التربية المتخصصين في تلك الكليات ينصرفون عن هذا الإشراف ويتركونه سواء لمديري مدارس التدريب وقدامى المعلمين بهذه المدارس، وهؤلاء يكون إشرافهم بطريقة شكلية حيث أن العائد المادي من الإشراف متدنٍ للغاية.(محمد مصطفى عبد الرحمن، ٢٠٠٧م، ص٥٧).

٢. نقص الإمكانات، سواء منها ما يتعلق بالمواصلات والتنقل للمتدربين والمشرفين، أو ما يتعلق بتوفير الوسائل التعليمية. (محمد مصطفى عبد الرحمن، ٢٠٠٧م، ص٥٩).

المحور الثالث: تصور مقترح لاستخدام بحوث الفعل لتنمية الكفايات المهنية ولإدارية اللازمة لمشرفي التربية العملية بكيات التربية

انطلاقًا من نتائج الدراسات السابقة العربية والأجنبية، وكذلك ما تم التوصل إليه في الإطار النظري للبحث، فإنه يمكن وضع تصور مقترح لاستخدام بحوث الفعل لتنمية الكفايات المهنية والإدارية اللازمة لمشرفي التربية العملية بكليات التربية ويمكن تناوله وفقاً للمحاور التالي:

أ- فلسفة التصور المقترح:

إعداد تصور مقترح لاستخدام بحوث الفعل لتنمية الكفايات المهنية والإدارية اللازمة لمشرفي التربية العملية بكليات التربية، وتعتمد على مشاركتهم في فحص ممارساتهم المهنية والإدارية في الإشراف، والتعرف على المشكلات التي تواجههم بأنفسهم والتي تنبع من واقع ممارساتهم، والعمل على وضع تصور قائم على منهجية علمية يكونوا فيها متأملين لممارساتهم ومقيمين لآدائهم ومطورين له وفقاً لخطوات محددة.

ب- أهداف التصور المقترح:

يمكن تحديد أهداف التصور المقترح فيما يلي:

١. استخدام بحوث الفعل لتنمية الكفايات المهنية والإدارية لمشرفي التربية العملية بكليات التربية.
٢. استخدام بحوث الفعل كمدخل لمعالجة مشكلات الإشراف على التربية العملية بكليات التربية، وتحسين الممارسات الإشرافية لدى مشرفين.
٣. مسايرة الاتجاهات العالمية الحديثة والخاصة باستخدام بحوث الفعل في برامج التربية العلمية.
٤. التأكيد على أهمية إجادة مشرفي التربية العملية لكفايات الإشراف.

ج- منطلقات التصور المقترح:

تتحدد منطلقات التصور المقترح في:

١. كل فرد يواجه في مجال عمله عددًا من المشكلات التي تحد من إنتاجيته وتقلل من فاعلية أدائه، ومن الطبيعي أن يواجه الفرد هذه المشكلات ويتعامل معها، فأحسن من يتعامل مع هذه

المشكلات هو الشخص الذي يواجهها لأنه أقدر الناس على الإحساس بها وأكثرهم تأثيرًا بانعكاساتها السلبية على أدائه، ولذا يجب عليه البحث عن حلول واقعية والعمل على تطبيقها بالتعاون مع الخبراء والمتخصصين من حوله.

٢. الضرورة الملحة التي تؤكد على أن يكون للمشرف التربوي أدوار أخرى تتمثل في أن يكون باحث، متأمل، مفكر، ناقد لممارساته وقادر على إيجاد طرق لتحسينها.

٣. التأكيد على التعلم الذاتي، والقدرة على اتخاذ قرارات مبتكرة لحل المشكلات الإشرافية، وتحسين الاستراتيجيات التي تطيق أثناء عملية الإشراف.

٤. امتلاك مهارات العمل الجماعي بين مشرفي التربية العملية، وذلك لتحسين مخرجات الكلية والمتمثلة في الطلبة المعلمين.

٥. النظرة لبحوث الفعل باعتبارها من أهم الأدوات التي تربط بين النظرية والتطبيق، فهي وسيلة للربط بين ما يتعلمه الطلبة المعلمين من نظريات ومفاهيم في مرحلة الإعداد، وبين ما يجدوه في المدرسة على أرض الواقع.

٦. تعد بحوث الفعل وسيلة فعالة لتحقيق التنمية المهنية المستمرة، حيث يستطيع مشرفي التربية العملية اكتساب بعض الخبرات من خلال البحث والممارسة التاملية .

د- <u>مكونات التصور المقترح، وآليات التنفيذ:</u>

تقوم مكونات التصور المقترح على مجموعة من الإجراءات، هي :

١. نشر ثقافة بحوث الفعل داخل كليات التربية

٢. توفير البرامج التدريبية لمشرفي التربية العملية لرفع كفاياتهم المهنية والإدارية.

٣. مواكبة التطور التقني أثناء الإشراف على التربية العملية

٤. الاستفادة بالخبرات والتجارب العالمية الخاصة بتطبيق منهجية بحوث الفعل في الإشراف على التربية العملية

وتم تناولها بالتفصيل على النحو التالي:

١. نشر ثقافة بحوث الفعل داخل كليات التربية، ولتحقيق ذلك هناك مجموعة من الآليات الواجب توافرها أهمها :

- إنشاء وحدة داخل كليات التربية متخصصة، تقوم بمجموعة من المهام، أهمها:
  - وضع رؤية ورسالة الوحدة وأهدافها الاستراتيجية والخطط التنفيذية وتوثيقها من مجلس الكلية.
  - اقتراح الهيكل التنظيمي والإداري للوحدة واعتماده من مجلس الكلية.
  - إعداد النشرات والملصقات والإعلانات والكتيبات فيما يتعلق بنشر ثقافة منهجية بحوث الفعل بالكلية.

- إعداد التقارير السنوية للكلية والمتعلقة بنتائج خطط التطوير .
- تقديم أدلة إرشادية وخدمات استشارية فيما يتعلق بمنهجية بحوث الفعل.

- دعم الإدارة العليا في كليات التربية لمنهجية بحوث الفعل وتأثيرها على تنمية كفايات مشرفي التربية العملية، ويتمثل ذلك من خلال:

- اقتناع وتبني الإدارة العليا بكليات التربية لمنهجية بحوث الفعل، وذلك إيمانًا منها بأهمية هذه المنهجية في حل المشكلات وتحقيق التنمية المهنية المستمرة لمنسوبيها من أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة مشرفي التربية العملية.
- تفعيل الشراكة بين كليات التربية ووزارة التربية والتعليم، بغرض توعية القيادات التربوية بأهمية بحوث الفعل في تطوير الكفايات المهنية والإدارية لمشرفي التربية العملية، مما يضمن التزام صانعي القرار باعتماد بحوث الفعل كمدخل للتنمية المهنية من جانب، والاهتمام بدراسة احتياجات ومتطلبات المدارس والمرتبطة بالخريج وذلك للعمل على توجيه مشرفي التربية العملية لتحقيق هذه المتطلبات.
- تشكيل فرق بحثية تهتم بدراسة الظواهر والمشكلات التي تعترض عمل مشرفي التربية العملية من أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة بالكلية بالاشتراك مع وزارة التربية والتعليم، وتقديم بحوث تشمل حلول مقترحة للمشكلات.
- توفير بيئة تشجع على التجديد والابتكار من خلال توفير نظام لمكافأة الأفراد على الأداء الجيد في مجال الإشراف على التربية العملية.
- توفير الدعم المادي والمعنوي لمشرفي التربية العملية من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم واللازم لتطبيق منهجية بحوث الفعل أثناء الإشراف على التربية العملية.
- التحليل المستمر لخبرات الدول المتقدمة التي اعتمدت على تطبيق منهجية بحوث الفعل في التربية العملية، والاستفادة منها وتطبيق ما يتناسب من نتائجها مع واقع الكلية وإمكانياتها.
- الاهتمام بتوفير المشروعات ذات التأثير الجيد على تنمية كفايات مشرفي التربية العملية والتي استخدمت منهجية بحوث الفعل والمقدمة من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم داخل الكلية، باعتبارها وثائق ومصادر يمكن الاطلاع عليها والاستفادة منها من قبل الزملاء الآخرين.
- الرقابة والمتابعة من قبل الكلية لتقويم أداء الوحدة، ورفع التقارير بصفة دورية، لتحديد نقاط القوة والضعف ووضع الحلول المناسبة لتفادي نقاط الضعف في ضوء إمكانيات الكلية.
- تخفيف الأعباء المناطة بمشرفي التربية العملية بالكلية وتفريغهم للإشراف على التربية العملية في اليوم المخصص لذلك.

- **تطوير استمارة تقييم الطلبة المعلمين في مقرر التربية العملية بحيث يتم تخصيص جزء من درجات تقييم الطلبة المعلمين في مقرر التربية العملية لعمل مشروع بحثي يمارس فيه الطالب المعلم منهجية بحوث الفعل لتحسين ممارساته التربوية.**

٢. توفير البرامج التدريبية لمشرفي التربية العملية بكليات التربية

سواء كانت برامج مرتبطة بالإشراف وكفاياته وأهم الأدوار والمهام والمسئوليات المطلوبة منهم أو برامج مرتبطة بكيفية الاعتماد على المنهجيات الحديثة لحل المشكلات مثل منهجية بحوث الفعل، ويتطلب ذلك:

- **توفير الكوادر التدريبية، ويتم وفقًا للآليات التالية:**
  - **وضع معايير متفق عليها يتم من خلالها اختيار المدربين بالوحدة.**
  - **توفير فريق من المدربين المتخصصين لتدريب مشرفي التربية العملية على كيفية الاستفادة من منهجية بحوث الفعل لتنمية كفاياتهم، وكيفية تدريب الطلاب المعلمين على ذلك.**
  - **تحديد مجموعة من الدورات كشرط أساسي لاعتماد المدربين، وتحديد معايير لتقييم أدائهم التدريبي، مما يسهم في رفع مستوى آدائهم التدريبي.**
  - **إجراء تقييمًا دوريًا للمدربين بالوحدة، على أن يركز هذا التقييم على بعض الجوانب، أهمها: مدى إلمامه بموضوعات البرامج التدريبية المقدمة، التنوع في طرق التدريب والاستراتيجيات المتبعة بحيث تتناسب مع طبيعة المتدربين وموضوع التدريب، ربط المادة العلمية المقدمة في التدريب بواقع عمل المتدربين وما يواجههم من مشكلات، قدرته على تفادي المشكلات التي يواجهها أثناء التدريب، قدرته على تقييم أداء المتدربين وتقديم التغذية الراجعة لهم.. وغيرها.**
  - **تقديم الحوافز المادية والمعنوية للمدربين المتميزين وفقًا لاستطلاع رأي المتدربين، وذلك لتشجيعهم على تطوير مماساتهم التدريبية.**
- **تنظيم محتوى البرامج التدريبية، بحيث تشمل جميع المهارات التي يجب أن تتوافر لدى مشرفي التربية العملية، وتتمثل في:**
  - **التدريب على مهارات البحث العلمي بوجه عام.**
  - **التدريب على مهارات بحوث الفعل بوجه خاص، أكدت نماذج بحوث الفعل التي تم عرضها في المحور السابق على مجموعة من المهارات التي يجب أن تتوافر لدي مستخدمي بحوث الفعل، وهي: (مهارة التأمل– التخطيط– التنفيذ– التقويم).**
  - **التدريب على كيفية الاعتماد على منهجية بحوث الفعل أثناء إشرافه على التربية العملية من خلال: الاهتمام بنشر ثقافة بحوث الفعل بين الطلبة المعلمين المشرف عليهم ومدى أهميتها، تشجيع الطلبة المعلمين على إجراء بحوث فعل متعلقة بالمشكلات التي تعترضهم**

داخل مدارس التطبيق، وتدريبهم على كيفية إجراء هذه البحوث، والاهتمام بمناقشة ما تصلوا إليه من نتائج تطبيق بحوث الفعل، عمل دراسات وبحوث مشتركة بينه وبين مشرفي التربية العملية الخارجيين تعتمد على منهجية بحوث الفعل وتهتم بحل مشكلات واقعية.

- ويجب أن تنقسم محتوى البرامج التدريبية المقدمة إلى مشرفي التربية العملية إلى : جانب نظري عن بحوث الفعل، وجانب تطبيقي.

٣. مواكبة التطور التقني أثناء عملية الإشراف على التربية العملية: ويتم ذلك من خلال مجموعة من الآليات، هي:

- الاهتمام بالبنية التحتية والتكنولوجية، ويتم ذلك من خلال:
  - توفير المعامل التقنية اللازمة للتطبيقات الإشرافية الإلكترونية وتجهيزها بمختلف الوسائل (أجهزة كمبيوتر، إنترنت، البرمجيات اللازمة).
  - توفير الدعم المادي اللازم لتطبيق الإشراف الإلكتروني من قبل الكلية، والاستعانة أيضًا بالجامعة في ذلك.
  - توافر الوسائل المساعدة لتطبيق الإشراف الإلكترونين مثل أجهزة للعرض، السبورة الإلكترونية، الفيديو كونفرانس.... وغيرها.
  - الصيانة الدورية للأجهزة المتاحة داخل الكلية، والاهتمام بتقليل انقطاع التيار الكهربي عن الكلية.
  - توفير الكوادر البشرية المؤهلة للتعامل مع الأجهزة مثل المهندسيين والفنيين، وذلك لمعالجة أي مشكلة فور وقوعها.
- تدعيم إدارة الكلية لاستخدام التقنيات الحديثة أثناء الإشراف والاعتماد على الإشراف الإلكتروني بجانب الإشراف التقليدي، ويتم ذلك من خلال:
  - نشر ثقافة الإشراف الإلكتروني وأهميته في القضاء على العديد من الصعوبات التي قد تواجه مشرفي التربية العملية أثناء متابعة وتقييم الطلبة المعلمين، مثل ضيق الوقت، كثرة الاعباء، كثرة عدد الطلبة المعلمين ... وهكذا.
  - إعداد برنامج تدريبي للإشراف الإلكتروني الفعال يقدم لمشرفي التربية العملية بالكلية ويشمل كل متطلبات الإشراف الإلكتروني ومهاراته وكيفية الاعتماد عليه في الإشراف على التربية العملية.
  - تشكيل ورش عمل للاطلاع على الوسائل التكنولوجية الحديثة والمستخدمة في عمليات الإشراف للاستفادة منها في الإشراف على التربية العملية بالكلية.
  - إنشاء منتدى إلكتروني خاص بالتدريب الميداني وذلك للتواصل بين مشرفي التربية العملية وتبادل الأفكار والخبرات المتميزة والتجارب الناجحة في مجال استخدام وتوظيف بحوث الفعل

لتنمية كفايات مشرفي التربية العملية بالكلية، والمشكلات التي تعترض العمل، ومقترحات حلها.

- الاهتمام بتصميم موقع إلكتروني خاص بالكلية، يتضمن مجموعة من الثوابت والمتغيرات الخاصة بالتربية العملية، مثل مكان مدارس التدريب، المراحل التدراسية، يوم التدريب، المستوى الدراسي للطلبة المعلمين، المشرف المتاح.... وهكذا، ويقوم الطالب المعلم باختيار مدرسته وفقًا لاحتياجاته وظروفه، ويسجل إلتحاقه بأحد المدارس على الموقع.
- تصميم نموذج إلكتروني داخل الموقع معد لتقييم مشرفين التربية العملية للطالب المعلم، وكذلك تقييم الطلبة المعلمين لمشرفي التربية العملية، على أن تكون النتائج معلنة للجميع، وذلك تمهيدًا لتحديد أوجه القصور في أداء جميع المشاركين في برنامج التربية العملية، واستخدام المنهجيات الحديثة لتنمية كفاياتهم مثل منهجية بحوث الفعل.
- تصميم مدونات إلكترونية يشترك فيها مشرفي التربية العملية والطلبة المعلمين، تمكن الطلبة المعلمين من عرض إنجازاتهم ودروسهم المصورة إلكترونيًا، وتسمح لمشرفي التربية العملية بمتابعة وتقييم الطلبة المعلمين أولًا بأول، حتى في حالة عدم قدرتهم على التواجد في المدرسة نظرًا لضيق الوقت.
- تصميم وإعداد أدوات للقياس والتقويم إلكترونية، تهتم بتقويم أداء مشرفي التربية العملية فيما يتعلق بكفاياتهم الإشرافية ومدى استخدامهم للمهارات البحثية والاستفادة منها في تنمية هذه الكفايات.

٤. الاستفادة بالخبرات والتجارب العالمية الخاصة بتطبيق منهجية بحوث الفعل في الإشراف على التربية العملية، ويتطلب ذلك:

- متابعة كل ما هو جديد في مجال تنمية كفايات مشرفي التربية العملية بكليات التربية بالجامعات العالمية.
- تحليل وتفسير خبرات الجامعات المصرية الأخرى التي اشتركت في مشاريع خاصة ببحوث الفعل مع جامعات عالمية مثل مشروع Erasmus, Tempus، وذلك للوقوف على نتائج هذه المشروعات على أداء ملتحقي الجامعات المشاركة في المشروع والصعوبات التي واجهتهم، وكيفية التغلب عليها، والاستفادة منها في كليات التربية
- بناء جسور من الشراكة بين كليات التربية في الجامعات المصرية والجامعات العالمية وذلك للاستفادة من خبراتهم وتجاربهم في مجال تنمية وتطوير كفايات مشرفي التربية العملية.
- عرض أهم البحوث التي قدمت من قبل مشرفي التربية العملية بكلية التربية جامعة بورسعيد القائمة على منهجية بحوث الفعل في مؤتمراتها الدولية السنوية، للاستفادة من آراء وخبرات المشاركين الدوليين في المؤتمر من أجل التطوير.

- **إيفاد أعضاء هيئة التدريس وأعضاء الهيئة المعاونة المتميزين في الإشراف على التربية العملية إلى جامعات دولية في مهام علمية للاطلاع على خبرات الأساتذة المتخصصين بالجامعات الدولية والاستفادة منهم.**

هـ- <u>صعوبات تطبيق التصور المقترح :</u>

أما عن صعوبات التصور المقترح يمكن عرضها على النحو التالي:

١. **تدني مستوى الخبرة ببحوث الفعل بين مشرفي التربية العملية من أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة.**
٢. **ضعف المهارات البحثية اللازمة لتنفيذ بحوث الفعل.**
٣. **عزوف البعض عن المشاركة في إجراء بحوث الفعل لإحساسهم بعدم جدوى القيام بها وتطبيق نتائجها.**
٤. **عزوف البعض من أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة من مشرفي التربية العملية عن العمل الجماعي، لعدم اقتناعهم بأهميته.**
٥. **الافتقار إلى آليات وأساليب التنمية المهنية المستمرة اللازم اتباعها من قبل مشرفي التربية العملية.**
٦. **عدم القدرة على تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمشرفي التربية العملية من أعضاء هيئة التدريس وأعضاء الهيئة المعاونة من قبل المعنيين.**
٧. **عدم وجود معايير واضحة ومحددة لتقويم أداء مشرفي التربية العملية بكلية التربية جامعة بورسعيد.**
٨. **قلة وجود المصادر المادية التي ترصد لتنمية كفايات أعضاء هيئة التدريس وأعضاء الهيئة المعاونة مشرفي التربية العملية بكلية التربية جامعة بورسعيد.**
٩. **قلة توافر الكوادر البشرية اللازمة لتدريب مشرفي التربية العملية داخل الكلية على كيفية تطبيق منهجية بحوث الفعل لتنمية كفاياتهم.**

و- <u>مقترحات التغلب على معوقات التصور المقترح:</u>

١. **نشر ثقافة بحوث الفعل بين مشرفي التربية العملية من أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة.**
٢. **تدريب مشرفي التربية العملية على المهارات البحثية اللازمة لتنفيذ بحوث الفعل.**
٣. **إيلاء اهتمام أكبر بالبحث العلمي من خلال التركيز على دعم البحوث العلمية وربطها بالحوافز لأعضاء هيئة التدريس مشرفي التربية العملية، مع ضرورة تحقيق مبدأ العدالة والمساواة في الفرص المتاحة.**

٤. التأكيد على أهمية استخدام بحوث الفعل لدى مشرفي التربية العملية لتنمية كفاياتهم الإشرفية، وذلك من خلال عرض التجارب والخبرات الناجحة في هذا المجال.
٥. توضيح آليات وأساليب التنمية المهنية المستمرة اللازم اتباعها من قبل مشرفي التربية العملية.
٦. إشراك أعضاء هيئة التدريس وأعضاء الهيئة المعاونة من مشرفي التربية العملية في تحديد احتياجاتهم التدريبية وفقًا لاحتياجاتهم الفعلية، حتى تكون برامج التدريب مجدية لهم.
٧. وضع معايير واضحة ومحددة لتقويم أداء مشرفي التربية العملية بكلية التربية جامعة بورسعيد.
٨. الاهنمام باستحداث المصادر المادية التي ترصد لتنمية كفايات أعضاء هيئة التدريس وأعضاء الهيئة المعاونة مشرفي التربية العملية بكلية التربية جامعة بورسعيد.
٩. زيادة الحوافز المادية والمعنوية المقدمة لمشرفي التربية العملية من أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة على ما يبذل من جهد مع الطلبة المعلمين.
١٠. الاعتماد على الكوادر البشرية من خارج الجامعة لتدريب مشرفي التربية العملية بكلية التربية داخل الجامعة على كيفية تطبيق منهجية بحوث الفعل لتنمية كفاياتهم.

المراجع

أولًا: المراجع العربية

١. ابتسام صاحب موسى و تيسير ماجد عيدان : التربية العملية وأهميتها في كليات التربية الأساسية ، بحث منشور في مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية ، العدد ٣١، جامعة بابل ، العراق ، ٢٠١٧م.

٢. ابراهيم صابر عبد الرحمن : برنامج مقترح في التربية العملية لطلاب كلية التعليم الصناعي في ضوء المعايير الدولية ، المؤتمر الدولي الأول ، العلمي الخامس عشر" إعداد المعلم وتنميته آفاق التعاون الدلي واستراتيجيات التطوير"، كلية التربية، جامعة حلوان، ٢٠٠٨م .

إبراهيم محمد عطا : قراءة في التربية العملية ، بحث منشور في المؤتمر العلمي الحادي عشر بعنوان أزمة القيم في المؤسسات التعليمية ، كلية التربية، جامعة الفيوم ، ٢٠١٢م.

٣. أحمد حسين اللقانى و على أحمد الجمل: معجم المصطلحات التربوية المعرفة فى المناهج وطرق التدريس، ط ٢، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٩م.

٤. أحمد عثمان عبد الفتاح : الكفايات المهنية اللازمة لمشرفي اللغة العربية بالمرحلة الاعدادية الأزهرية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، مجلة كلية التربية، العدد ٤٢، جامعة طنطا، ٢٠١٠م .

٥. أروى وضاح درعان : أثر برنامج مقترح في ضوء الكفايات الالكترونية لاكتساب بعض مهاراتها لدي طالبات تكولوجيا التعليم في الجامعة الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، ٢٠٠٩م.

٦. إلهام أسعد قزح : واقع الإشراف على التربية العملية من وجهة نظر المشرفين التربويين وطلبة دبلوم التأهيل التربوي دراسة ميدانية في كلية التربية بجامعة دمشق، مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢٧، كلية التربية، جامعة دمشق، ٢٠١١م.

٧. إلينور هارجريفز وآخرون : التقريب بين النظرية والتطبيق في إعداد المعلم (الشراكة بين كليات التربية والمدارس في التربية العملية ، والتنمية المهنية المستدامة وبحوث الفعل)، معهد الشرق الأوسط للتعليم العالي، كلية الدراسات العليا للتربية والتعليم ،الجامعة الأمريكية بالقاهرة ، ٢٠١٦م.

٨. أماني محمد عبد الحميد: فاعلية برنامج تدريبي موجه قائم على بحوث الفعل لتنمية الفهم الجمالي ومتطلبات التعليم من أجل التنمية المستدامة لدي معلمي البيولوجي بالمرحلة الثانوية، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، المجلد ٢، العدد٢، المؤسسة الدولية لآفاق المستقبل، إستونيا، ٢٠١٩م.

٩. بيومي محمد ضحاوي : البحوث الإجرائية أسلوب منهجي لمعالجة بعض القضايا التربوية ، مجلة كلية التربية، المجلد ١، العدد١، كلية التربية، جامعة بورسعيد، ٢٠٠٦م .

١٠. توفيق سامعي: الكفايات المهنية والتعليمية (المفهوم والأبعاد)، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد ١٩، جامعة محمد لمين دباغين سطيف٢، الجزائر، ٢٠١٤م.

١١. جابر عبد الحميد وأحمد خيري كاظم: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار النهضة العربية، القاهرة ، ١٩٧٨.

١٢. جلندا نوجند وآخرون: استخدام البحوث الإجرائية في تطوير مهارات القراءة والكتابة داخل الفصول الدراسية حول العالم، ترجمة سامية البسيوني، المنظمة الدولية للقراءة، الولايات المتحدة الأمريكية ، ٢٠١٢م.

١٣. جين مكنيف: البحث الإجرائي من أجل التطور المهني ، ترجمة نادر وهبة، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، مؤسسة عبد المحسن القطان، فلسطين، ٢٠٠١م.

١٤. _____ ترجمات في مجال البحوث الإجرائية، ترجمة يوسف فقعاوى، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، فلسطين، ٢٠٠٨م.

١٥. حمدي أبو الفتوح عطيفة: بحوث العمل طريق إلى تمهين المعلم وتطوير المؤسسة التربوية، دار النشر للجامعات، القاهرة ، ٢٠٠٧م.

١٦. حنان إسماعيل أحمد : التطوير التنظيمي للمؤسسة الجامعية باستخدام بحوث الفعل دراسة تحليلة، مجلة كلية التربية، العدد ٢٢، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠٠٨م.

١٧. حنان عمر بشير : تقويم برنامج التربية العملية في مرحلة التعليم الأساسي بليبيا في ضوء معايير الكفاءة المهنية للمعلم، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠١٣م

١٨. خالد بن خلفان بن محمد: صعوبات تنفيذ البحوث الإجرائية، مجلة التطوير التربوي، مجلد ٦، العدد ٤٠، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان، ٢٠٠٨م.

١٩. خديجة بلهامل: تقدير مستوى الكفايات التدريسية لدي معلمي المرحلة الابتدائية(دراسة ميدانية)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، جامعة محمد خضير بسكرة، ٢٠١٥.

٢٠. ذكريات أحمد محمد : دور المشرف التربوي في تنمية المهارات القيادية لدي معلمي المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة وسبل تفعيله، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة ، ٢٠٠٩م.

٢١. رجاء زهير العسيلي : الكفايات التي ينبغي توافرها في المشرف الأكاديمي الفعال في جامعة القدس المفتوحة وعلاقتها ببعض المتغيرات ، بحث منشور في المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد، المجلد الأول، العدد الأول، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين،٢٠٠٧م.

٢٢. زيد الهويدي وأخرون: أساسيات التربية العملية، دار الكتاب الجامعي، العين– الإمارات العربية المتحدة، ٢٠١٤م.

٢٣. سالم بن مزلوه مطر: الصعوبات التي تواجه معلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض في تصميم البحوث الإجرائية وتنفيذها، مجلة كلية التربية، مجلد ٢٦، العدد ١٠١، كلية التربية، جامعة بنها، ٢٠١٥م.

٢٤. سعود بنيدر العمري : تقويم دور مدير المدرسة في تطوير أداء طالب التربية العملية في مدارس التعليم العام، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة طيبة، السعودية ، ٢٠١٢م.

٢٥. سعيد محمد محمد السعيد : التربية العملية وإعداد معلمي المستقبل ، بحث منشور في مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ١١٣، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، ٢٠٠٦م.

٢٦. سكرين إبراهيم عبد الجبار: مقترحات للمعلمين للقيام بالبحوث الإجرائية، مجلة التطوير التربوي، المجلد٦، العدد ٤٠، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان، ٢٠٠٨م.

٢٧. سليمان سيف الغتامي وآخرون: مدى تقيد بحوث المعلمين بمنهجية البحث الإجرائي ومعاييره (دراسة تحليلية نوعية)، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد٧، العدد ١، عمان، الأردن، ٢٠١٨م

٢٨. سهام حاتم مبارك: الكفايات المهنية لقيادة التغيير لدي مديرات مدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية، ٢٠١٢م.

٢٩. سهيل رزق دياب: أهمية أدوار مشرف التربية العملية من وجهة نظر المشرفين ومدى ممارسته لهذه الأدوار من وجهة نظر الطلبة المعلمين، بحث منشور في مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية، العدد٦، جمعية البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية، فلسطين، ٢٠٠١.

٣٠. طارق عبد الرؤوف عامر: إعداد معلم المستقبل، الدار العالمية، القاهرة ، ٢٠٠٨م.

٣١. عاهد مطر حسين : واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربوين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويره، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، ٢٠٠٦م.

٣٢. عبد الرحمن محمد عبد الجواد: فعالية برنامج تدريبي مقترح لموجهي ومعلمي الرياضيات على بحوث الأداء، بحث منشور في المؤتمر العلمي السادس" مداخل معاصرة لتطوير تعليم وتعلم الرياضيات"، كلية التربية، جامعة بنها، القليوبية، ٢٠٠٦م.

٣٣. عبد الرحمن يوسف شاهين: درجة امتلاك وممارسة كفايات الإشراف التربوي المعاصر في ضوء خصائص مجتمع المعرفة بمنطقة المدينة المنورة، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، العدد ٦، المجلد ٤، الجامعة الإسلامية، السعودية، ٢٠١٥م.

٣٤. عبد العزيز على جعفر: رؤية مستقبلية لتطوير مهارات الاتصال والتواصل التربوي لمشرفي التربية العملية بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت، مجلة دراسات تربوية ونفسية، العدد ٨٦، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر، ٢٠١٥م .

٣٥. عبد الغني يحيي عبد الله : برنامج مقترح لإعداد مشرفي التربية العملية في كلية التربية جامعة أب، بحث منشور في المؤتمر العلمي الثاني "الدور المتغير للمعلم العربي فى مجتمع الغد" المنعقد في الفترة من ١٨-٢٠ إبريل، بمقر كلية التربية، المجلد الأول، جامعة أسيوط، ، ٢٠٠٠م.

٣٦. عبد الكريم محمد شطناوي: الكفايات التعليمية لدي الطالبات المعلمات تخصص معلم مجال (علمي وأدبي) في كلية التربية بعبري سلطنة عمان/ من وجهة نظر المعلمات المتعاونات في مدارس الظاهرة جنوب، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، المجلد ١، العدد ١، جامعة السلطان قابوس، عمان، ٢٠٠٧م.

٣٧. عبدالله محمد البطي: الكفايات اللازمة لمديري التعليم في المملكة العربية السعودية وأساليب تنميتها، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية، ٢٠٠٤م.

٣٨. على عبد الله اليافعي ونوال عبدالله الشيخ: مهام الموجه التربوي وكفاياته في دولة قطر في ضوء توجهات الإشراف التربوي الحديث، مجلة التربية، العدد ١٥، الجزء ٨، مصر، ٢٠٠٥م.

٣٩. عوض بن أحمد عوض: واقع الكفايات المهنية لمشرفي الإدارة المدرسية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية، ٢٠٠٨م.

٤٠. فاطمة العمورية : البحوث الإجرائية وأهميتها في تحسين تدريس مواد العلوم ، مجلة التطوير التربوي، العدد٥٦، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان ، ٢٠١٠م.

٤١. فتحية ابراهيم الشبول وآخرون: فاعلية برنامج التربية العملية في إكساب المهارات التكنولوجية لطلبة اليرموك حسب تصوراتهم، بحث منشور في مجلة المنارة للبحوث والدراسات، المجلد ٢٣، العدد ٤، جامعة آل البيت، الأردن،٢٠١٧م

٤٢. فراس فواز فايز : دور المشرفين التربوين في تطوير الإدارة المدرسية كما يراها مديرو المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية لوسط فلسطين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العاليا، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين، ٢٠١٠م.

٤٣. فهد عبد الرحمن علي: الكفايات الإدارية والفنية المتوافرة لدي مديري المدارس الثانوية بمدينة الطائف من وجهة نظرالمديرين والمعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القري، السعودية، ٢٠٠٧م.

٤٤. فواز حسن ابراهيم وعبدالرازق عبدالله البوني : التدريب الميداني ودوره في تغيير اتجاهات طلبة كلية التربية بوادي الدواسر نحو مهنة التدريس، مجلة العلوم التربوية ، المجلد ١٧، العدد ٣، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان،٢٠١٦م.

٤٥. كمال عبد الوهاب أحمد: تحسين أداء المدرسة باستخدام بحوث العمل في محافظة شمال سيناء دراسة ميدانية، مجلة كلية التربية، مج ١٥، العدد ٣٧، كلية التربية، العريش ، ٢٠١٢م.

٤٦. كمال فرحاوي : الكفاءة مفهومها – أنواعها – خصائصها، مجلة الباحث، العدد ٤، المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة، الجزائر، ٢٠١١م.

٤٧. لبنى محمود عبد الكريم: تصور مقترح لمدارس التنمية المهنية في مصر على ضوء خبرات بعض الدول الأجنبية (دراسة مقارنة)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامة حلوان، ٢٠٠٦م.

٤٨. محسن بن ناصر بن يوسف : أهم البحوث الإجرائية التي تخدم مادة التربية والثقافة الاسلامية، مجلة التطوير التربوي، المجلد ٨، العدد ٥٦ ، وزارة التربية والتعليم ، سلطنة عمان ، ٢٠١٠م.

٤٩. مجمع اللغة العربية: المعجم الوجيز، مطابع الأميرية ، القاهرة، ٢٠٠٦م.

٥٠. محمد الدريج : كفايات المشرف التربوي وأساليب تطويرها من أجل تأسيس علمي لنموذج الإشراف بالكفايات، مجلة تواصل، العدد ٤، اللجنة الوطنية العمانية للتربية والثقافة والعلوم، عمان، ٢٠٠٦م.

٥١. محمد سلامة خميس : بناء برنامج تدريبي وقياس أثره في تنمية مهارات البحث الإجرائي لدي معلمي الدراسات الاجتماعية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن، ٢٠٠٩م.

٥٢. محمد عادل قاسم: دراسة مقارنة لخبرات بعض الدول الأجنبية للتكامل بين التعليم والتعلم وبحوث الفعل في نظم تكوين المعلم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان، ٢٠١٧م

٥٣. محمد عبد الظاهر: مناهج البحث فى العلوم التربوية والنفسية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ٢٠٠٠م .

٥٤. محمد فاهد سالم: واقع كفاية التخطيط لدى المشرف التربوي في ضوء الخطة الإشرافية، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية، ٢٠٠٨م.

٥٥. محمد محمد سالم : دليل التربية العملية، كلية التربية، جامعة بورسعيد، ٢٠٠٤م.

٥٦. محمد مصطفى عبد الرحمن : تصور مقترح لتطوير أداء مشرفي التربية العملية بكليات التربية بالجامعات الفلسطينية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، ٢٠٠٧م.

٥٧. محمود أحمد محمود : فاعلية برنامج تعليمي لتنمية مهارات بحوث العمل التشاركي المرتبط بتعليم الرياضيات لدي الطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة (رياضيات) وتحقيق بعض جوانب تأهيل معلم الرياضيات المبتدئ، مجلة كلية التربية، العدد ١٣٥، الجزء الثالث، جامعة الأزهر، القاهرة، ٢٠٠٨م.

٥٨. محمود شاكر سعيد: مفهوم الإشراف التربوي الحديث وكفاياته واتجاهاته، حولية كلية المعلمين في أبها، العدد ٨، مركز البحوث التربوية، كلية المعلمين، جامعة الملك خالد، السعودية، ٢٠٠٦م.

٥٩. محمود محمد حسن : بحوث الفعل والإصلاح المدرسي (تطور تجربة برنامج بحوث الفعل بكلية التربية جامعة أسيوط) ، بحث منشور في المؤتمر العلمي الثالث والعشرون للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس " تطوير المناهج، رؤى وتوجهات"،المنعقد في الفترة ١٣-١٤أغسطس، بدار ضيافة جامعة عين شمس، المجلد ٢، القاهرة، ٢٠١٤. .

٦٠. _____ كفايات التربية العملية مديول التربية العملية ماهيتها – أهدافها – مراحلها، إدارة مشروع تطوير برنامج التربية العملية بكلية التربية، جامعة أسيوط، ٢٠٠٦م.

٦١. مها صلاح الدين محمد: تصور مقترح لتفعيل الكفايات المهنية اللازمة للإشراف التربوي برياض الأطفال دراسة ميدانية، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد ٤٢، المجلد ٣، رابطة التربويين العرب، ٢٠١٣م.

٦٢. مهني محمد إبراهيم : بحوث الفعل مدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلم المدرسة الصديقة للطفل، بحث منشور في مؤتمر" نحو مدرسة صديقة للطفل" المنعقد في الفترة من ١٦-١٧ إبريل، المنعقد في المدارس الدولية بمحافظة بورسعيد،٢٠١٥ م .

٦٣. ميرفت محمد كمال : أثر تدريب مقترح في بحوث الفعل على تنمية معارفها ومهاراتها الأدائية والاتجاه نحوها لدي الطالبات المعلمات ومعلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ٢٠١٠م.

٦٤. ميمونة بنت درويش الزدجالى : مدى ممارسة مشرفي التربية العملية لأدوارهم من وجهة نظر الطلبة المعلمين بجامعة السلطان قابوس في ضوء نظريات الإشراف الحديثة، بحث منشور في مجلة كلية التربية، العدد الخامس والثلاثون، الجزء الثالث، جامعة عين شمس، مصر، ٢٠١١م.

٦٥. نزيه حسن حسين: توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، ٢٠٠٩م.

٦٦. هالة غالب الناهي : الكفايات المهنية لمدراء مكتبات كليات جامعة البصرة ، مجلة أبحاث البصرة (العلوم الإنسانية)، العدد ٢، مجلد ٣٧ ، كلية التربية، جامعة البصرة ، ٢٠١١م.

٦٧. هديل محمد عودة: الكفايات الإدارية لمديري المدارس الأساسية في محافظة مأدبا وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، ٢٠١٠م.

٦٨. وفاء حمود سعيد: الكفايات مفاهيمها– أسسها–أنواعها، مجلة التطوير التربوي، العدد ٣٧، المجلد٦، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان، ٢٠٠٧م .

٦٩. وكالة وزارة التربية والتعليم : الإشراف التربوي في عصر المعرفة ، وزارة التربية والتعليم ، المملكة العربية السعودية ، ٢٠٠٨م.

٧٠. يسرى زياد صالح: دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلمين في مدارس القدس الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمديرين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بيرزيت، فلسطين، ٢٠١٤م.

٧١. يوسف جرايدة: معيقات التربية العملية من وجهة نظر طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة جرش ، مجلة كلية التربية، العدد ٣٥ ، الجزء ٣، جامعة عين شمس، مصر ، ٢٠١١م.

٧٢. يوسف محمد شراب وعبدالله سليم عمارة : منهجية البحث العلمي، الفلاح، القاهرة، ٢٠١٥م.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

73. Alan Earl-Slater: The Superiority of Action Research?, British Journal of Clinical Governance, Vol.7, Issue2, 2002. Available at:https://www.emeraldinsight.com/doi/full/10.1108/14664100210427633

74. Amal Muhammed Hosni :The Effectiveness of an Action Research-Based Training Program in Improving In-service Teachers′ Techniques in Teaching English Language Skills and Areas, Degree of Master of Education, Islamic University, Faculty of Education, gaza, 2016.

75. Centre For Outcomes-Based Education: Action Research A Guide for Associate Lecturers, The Open University, England, 2005.

76. **Department of Education and Training Professional Learning and Leadership Development Directorate, Action Research in Education, Department of Education and Training, New South Wales, 2010.**

77. **Gregory S. C. Hine: The Importance of Action Research in Teacher Education Programs, Issues in Educational Research, Vol. 23, Issue 2, Special Issue, The University of Notre Dame, Australia, 2013.**

78. **Jean Mcniff and Jack Whitehead: All You Need to Know about Action Research, Saga Publications, London, 2006.**

79. **Jehan Mahmoud Al Bassuony: Using Collaborative Action Research and Facebook to Develop EFL pre service Teachers Professionalism in The Light of Steps Standards, Journal of Studies in Curriculum and Teaching Methods, No. 176, Egypt, 2011.**

80. **Jonida Lesha: Action Research in Education, European Scientific Journal , Vol.10, No.13, Issn: 1857- 7881 , European Scientific Institute, Portugal, May 2014.**

81. **Lorraine Termini: Student Voice In High school: An Action Research Study, Unpublished PHD Thesis, The School of Education, University Of Bridgeport , 2013.**

82. **Nancy Elizabeth Coogan: Resilency: An Action Reserch Study With Two Gigh School Principals, Unpublished PHD Thesis, College Of Education, Washington State University, 2012.**

83. **National Council for Accreditation of Teacher Education: Professional Standards for the Accreditation of Teacher Preparation Institutions, NCATE, Washington, 2008.**

84. **Sarah Ultan Segal: Action Research in Mathematics Education, Unpublished PHD Thesis, Montana State University, Bozeman, Montana, 2009.**

85. **Steven French: Action Research for practicing managers, Journal of management Development, Vol. 28, Issue.3, Emerald Group Publishing Limited, United Kingdom, 2009.**

86. **2013 CAEP Standards: Available at 8/9/2019 , 6Pm:** http://caepnet.org/standards/introduction

87. **Institute of Education, Available at 8/9/2019, 3Pm :** http://www.ioe.ac.uk/study/IPGP_PR199F.html